EDUQ
88707790

guide pédagogique

FRANÇAIS, CLASSE D'ACCUEIL CLASSE DE FRANCISATION

SECONDAIRE

FORMATION GÉNÉRALE

Québec

Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 5870790

Centre d'intérêt: 751

Français, classe d'accueil, classe de francisation : formation générale / Direction générale des programmes, Direction de la formation générale. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1988.
187 p. ; 22 x 28 cm. -- (Guide pédagogique / Ministère de l'éducation du Québec, Direction générale des programmes. Secondaire)

Code: 16-3904-01 ; 0889-515. Bibliogr.: p. 185-186.

ISBN 2-550-14480-5

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Ministère de l'éducation. Direction de la formation générale

---

Descripteur(s): Français (Langue) * Classe d'accueil * Activité d'apprentissage * Guide pédagogique * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de sujet: Classe de francisation

Le guide pédagogique propose aux enseignants, à titre indicatif, des moyens d'appliquer le programme de français pour les classes d'accueil et les classes de francisation du secondaire et veut aider ainsi les élèves à atteindre les objectifs de ce programme. Les activités d'apprentissage présentées dans le guide sont des activités au sein de projets, ou des activités hors projets. Le guide présente les orientations pédagogiques et le schéma d'apprentissage retenus pour les classes d'accueil et francisation, et donne des indications sur les projets et sur le rôle de l'enseignant dans le processus d'apprentissage. La démarche pédagogique proposée dans le cadre des projets est illustrée par cinq projets développés, suivis de huit canevas de projet. On donne aussi des indications sur les activités hors projets. Les projets, canevas de projet et activités hors projet peuvent être simplifiés ou enrichis selon les besoins.

Type de document: d

EDUQ
8870790

guide pédagogique

SECONDAIRE

FRANÇAIS, CLASSE D'ACCUEIL CLASSE DE FRANCISATION

FORMATION GÉNÉRALE

Direction générale des programmes
Direction de la formation générale

Approuvé par les Comités protestant et catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
les 29 janvier et 4, 5 février 1988.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-14480-5

Dépôt légal — troisième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

Afin que le présent guide pédagogique soit plus facile à lire, il a été rédigé conformément à la règle de grammaire voulant qu'on attribue une valeur neutre au masculin lorsqu'on parle d'une manière générale. Ainsi, il est clair que le mot "enseignant", par exemple, représente aussi bien un enseignant qu'une enseignante.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
1. INTRODUCTION	1
2. ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES	5
2.1 Démarche d'apprentissage et soutien à l'apprentissage	8
2.2 Projets et activités hors projets	13
3. DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE	15
3.1 Pratique de communication	17
3.2 Retour sur la pratique et structuration	21
3.3 Tableau récapitulatif de la structure d'une pratique de communication	22
4. SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE	23
4.1 Soutien à l'intérieur d'une pratique de communication (soutien 1)	25
4.2 Soutien au moment du retour sur les pratiques (soutien 2)	28
4.3 Soutien au moment de la structuration (soutien 3)	32
5. LE PROJET: UN CADRE DIDACTIQUE À PRIVILÉGIER	37
5.1 Caractéristiques générales	39
5.2 Composantes d'un projet	41
5.3 Tableau récapitulatif des composantes d'un projet	43
6. PROJETS DÉVELOPPÉS ET CANEVAS DE PROJETS	45
6.1 Projets développés	47
6.2 Canevas de projets	129
6.3 Élaboration d'un projet	152
6.4 Bilan des apprentissages et suivi des projets	157
7. ACTIVITÉS HORS PROJETS	159
7.0 Introduction	161
7.1 Activités de communication orale liées à un événement	161
7.2 Activités de lecture non liées à un projet	165
7.3 Activités d'écriture non liées à un projet	168
8. MATÉRIEL DIDACTIQUE	171
9. MESURES SPÉCIALES D'ACCUEIL OU DE FRANCISATION	175
10. ÉVALUATION	179
11. BIBLIOGRAPHIE	183
COMITÉ DE PRODUCTION	187

1. INTRODUCTION

1. INTRODUCTION

Le présent guide pédagogique, complément du programme de français pour les classes d'accueil et les classes de francisation du secondaire (MEQ, n° 16-3904), propose aux enseignants, à titre indicatif, des moyens d'appliquer ce programme et d'aider ainsi les élèves à en atteindre les objectifs.

Les activités d'apprentissage sont présentées dans le guide soit au sein de PROJETS, soit en tant qu'ACTIVITÉS HORS PROJETS.

À la suite de la présentation des orientations pédagogiques et du schéma d'apprentissage retenus pour les classes d'accueil et de francisation, l'enseignant trouvera des indications sur les projets et sur le rôle de l'enseignant dans le processus d'apprentissage. La démarche pédagogique proposée dans le cadre des projets est illustrée par cinq projets développés, suivis de huit canevas de projet. Des indications sont aussi données sur les activités hors projets qui constituent le second point d'articulation des activités d'apprentissage proposées dans le guide.

Il est bien entendu que les projets, canevas de projet et activités hors projets doivent être considérés comme des propositions qui, loin d'être contraignantes, peuvent être simplifiées ou enrichies selon les besoins. Le présent guide devrait être perçu comme un instrument de travail et les activités qui y sont présentées ne sauraient, en aucun cas, limiter la créativité et le dynamisme de l'enseignant et de ses élèves.

2. ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES

2. ORIENTATIONS PÉDAGOGIQUES

Le cadre didactique et la démarche pédagogique préconisés dans le présent guide découlent des principes directeurs du programme et permettent de tenir effectivement compte des caractéristiques de l'effectif des classes d'accueil et de francisation. De plus ce cadre didactique permet de concrétiser les grandes phases du processus d'apprentissage retenu.

Principes directeurs du programme[1]

Le programme de français pour les classes d'accueil et les classes de francisation se fonde sur les principes directeurs suivants qui témoignent, notamment, de l'esprit dans lequel devrait être mis en application le programme:

- considérer la langue comme moyen de communication et comme véhicule des valeurs socioculturelles d'une communauté;
- privilégier l'approche communicative;
- s'ouvrir sur les matières enseignées dans les classes ordinaires;
- favoriser l'intégration de l'oral et de l'écrit;
- privilégier le rôle de soutien de l'enseignant;
- respecter la culture et la manière de vivre de l'élève.

Caractéristiques de la clientèle[2]

Les classes d'accueil et les classes de francisation reçoivent des élèves qui sont inscrits pour la première fois à l'école française et qui n'ont pas une connaissance suffisante du français pour pouvoir suivre des cours dans une classe ordinaire.

Presque toujours, les élèves des classes d'accueil ne sont arrivés au Québec que très récemment. Ils ont des antécédents linguistiques, socioculturels et scolaires fort diversifiés. Les élèves des classes de francisation, eux, habitent le Québec depuis cinq ans ou plus. Bien qu'ayant des antécédents linguistiques

---

1. Cf. Programme d'études, secondaire, français, classe d'accueil et classe de francisation, 2.1 PRINCIPES DIRECTEURS.

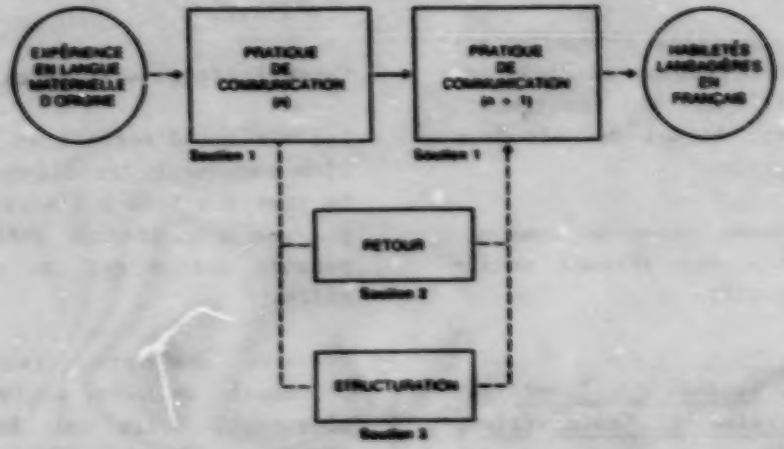
   Dans la suite du texte, les mots "programme d'études" ou plus simplement "programme" désignent toujours le Programme d'études, secondaire, français, classe d'accueil et classe de francisation (code 16-3904).

2. Ibid. 1.1 LES CLASSES D'ACCUEIL ET LES CLASSES DE FRANCISATION et 1.4 CLIENTÈLE VISÉE.

variés, ils sont en général, assez bien adaptés aux réalités nord-américaines ou québécoises.

Les élèves des classes d'accueil et des classes de francisation sont habituellement groupés dans une même classe, quel que soit leur âge ou leur degré de scolarisation antérieur. Il y a lieu de noter aussi qu'un élève peut s'inscrire dans une classe d'accueil à n'importe quel moment de l'année scolaire, dès qu'il arrive au Québec. Il n'est donc pas exclu qu'un enseignant puisse avoir à travailler avec des élèves de divers âges qui, par la force des choses, se trouvent à des stades différents de l'apprentissage du français.

2.1 Démarche d'apprentissage et soutien à l'apprentissage[1]



Ce schéma situe le soutien que l'enseignant apporte à l'élève par rapport au processus d'apprentissage sous-jacent au développement de l'habileté à communiquer.

---

1. La démarche d'apprentissage et le soutien à l'apprentissage seront expliqués plus en détail, sur le plan pratique, aux sections 3 et 4 de ce guide.

Expérience dans la langue d'origine

L'élève inscrit dans une classe d'accueil ou dans une classe de francisation a déjà acquis, dans sa langue maternelle, une habileté à communiquer correspondant à son âge. Dans cette langue, il réussit aisément des actes de communication, puisqu'il connaît les règles à caractère socioculturel qui régissent les échanges entre locuteurs et qu'il maîtrise les éléments linguistiques nécessaires à la transmission de messages. S'il a été scolarisé, il aura déjà même objectivé des éléments du système linguistique de sa langue d'origine, aura dégagé des connaissances relatives à leur fonctionnement et aura aussi acquis la pratique de certaines techniques, celle de l'écriture, par exemple.

On ne saurait juger ici dans quelle mesure ces habiletés, connaissances et techniques sont transférables au moment de l'apprentissage d'une langue nouvelle dans un contexte socioculturel distinct. On peut cependant constater que, consciemment ou non, l'élève a tendance, au départ, à s'appuyer sur les compétences langagières et scolaires qu'il a acquises dans sa langue d'origine. Au fur et à mesure que l'élève progresse dans ses pratiques de communication en français, à son expérience dans sa langue d'origine s'ajoutent une expérience et des habiletés langagières nouvelles qu'il réinvestit dans les pratiques de communication.

Pratiques de communication[1]

Un des principes fondamentaux de l'apprentissage d'une langue est la participation de l'élève à des pratiques de communication où il doit être aussi bien émetteur que récepteur. L'expérience montre, en effet, que c'est par la multiplication des pratiques de communication dans des contextes signifiants que peuvent se développer, à proprement parler, des habiletés langagières. En participant à des pratiques qui procèdent d'intentions réelles et signifiantes de communication, l'élève fait appel aux différentes fonctions et habiletés langagières. Peu à peu, par la compréhension et la production d'énoncés ou de discours à portée phatique[2], informative, incitative, expressive, ludique et poétique, l'élève acquiert une habileté à communiquer, aussi bien oralement que par écrit.

D'une façon générale, on peut dire qu'il y a pratique chaque fois que l'élève agit comme émetteur (il parle ou il écrit) ou récepteur (il écoute ou il lit) dans une situation de communication.

---

1. On trouvera des indications supplémentaires sur les pratiques de communication aux pages 17 à 21.
2. Qui vise à établir le contact entre locuteurs, à s'assurer du bon fonctionnement du canal de communication, à amorcer ou à maintenir l'échange.

L'ampleur et la durée d'une pratique de communication orale ou écrite sont très variables. Chaque pratique, enfin, contribue à l'atteinte d'un ou de plusieurs objectifs du programme d'études[1].

Communication orale: dans une classe, une pratique de communication orale consiste en un échange signifiant entre locuteurs, qui a pour fin première la transmission de messages en fonction d'une intention de communication. Cet échange (exposé, conversation, écoute d'un document sonore, etc.) forme un tout en soi, porte sur un sujet bien défini et met en jeu un nombre généralement restreint de fonctions langagières parmi celles qui sont répertoriées dans le programme d'études sous forme d'objectifs intermédiaires de communication orale. Les projets présentés dans le présent guide comprennent des activités orales, des activités écrites ou des activités intégrant la communication orale à la communication écrite. Chaque activité orale engage l'élève dans une ou plusieurs pratiques de communication. Prenons quelques exemples:

Exemple: Dans le projet "Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?", à l'activité 1 (Identifier et comparer les goûts et les intérêts des élèves par rapport aux activités scolaires et aux matières enseignées) correspond une pratique de communication orale. Cette pratique met surtout en oeuvre les deux fonctions langagières "identifier" et "exprimer le goût" qui correspondent aux objectifs 2.1 et 4.2 du module oral.

Lecture (compréhension écrite): la pratique a lieu lorsque l'élève lit un texte d'un type donné en fonction d'une intention de lecture et d'une tâche à accomplir bien définies.

Exemple: Dans le projet "Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?", l'activité 2 (Faire un inventaire de métiers pouvant susciter l'intérêt des élèves) donne lieu à une pratique de lecture en rapport avec l'objectif de lecture 2d du programme: "Lire des annonces, des petites annonces, des offres d'emploi".

Écriture (production écrite): la pratique a lieu lorsque l'élève écrit un texte de type donné en fonction d'une intention d'écriture et d'une tâche bien définies.

Exemples: Dans le projet "Je viens du Chi-

---

1. Cf. Programme d'études, secondaire, français classe d'accueil et classe de francisation:
   3.2 Objectifs de communication orale;
   4.2 Objectifs de lecture;
   5.2 Objectifs d'écriture.

lli... et toi?", l'activité 2 engage l'élève dans une pratique d'écriture en rapport avec l'objectif d'écriture 3a du programme d'études: "Écrire des renseignements dans des fiches, des formulaires."

Dans le projet "9-1-1... Allô! Urgences-santé?",l'activité 6 engage l'élève dans une pratique en rapport avec l'objectif d'écriture 3d: "Écrire de courts articles".

Retour sur la pratique[1]

À l'école et au niveau secondaire surtout, une succession de pratiques de communication ne saurait être, à elle seule, le gage de la réussite de l'apprentissage. En effet, il est utile de prévoir une phase où l'élève est amené à faire un retour sur la pratique, autrement dit un retour sur sa compréhension et sa production, relativement au degré d'adéquation des énoncés aux messages compris ou transmis. Ce retour a pour but d'amener l'élève à prendre conscience de la tâche réalisée et à se rendre compte des réussites et des lacunes de la communication. Il fournit aussi à l'élève l'occasion d'observer des éléments linguistiques, de prendre conscience de certains faits de langue qui permettent de réaliser ou d'améliorer la communication, qu'elle soit orale ou écrite. Le retour permet en outre à l'enseignant de repérer les éléments qui pourront faire l'objet d'activités de structuration.

1. Voir aussi p. 21.

Enfin, il initie l'élève à l'objectivation de la pratique telle qu'elle se fait dans une classe ordinaire.

Structuration[2]

Après une pratique ou un certain nombre de pratiques de communication et de retours sur ces pratiques, l'enseignant peut, s'il y a lieu, organiser des activités de structuration qui vont aider l'élève à acquérir des connaissances, à développer des automatismes et des techniques qui pourront être réinvestis dans de nouvelles pratiques. Les activités de structuration préparent aussi l'élève aux activités portant, dans une classe ordinaire, sur l'acquisition de connaissances.

Il y a lieu de noter ici qu'une activité de structuration peut prendre diverses formes. Elle peut consister à observer et à classifier des éléments linguistiques abordés à l'occasion des pratiques de communication ou des retours sur ces pratiques. Cela peut être aussi un exercice portant sur un fait de langue bien précis. Une activité de structuration peut parfois aboutir à la réalisation de tableaux de références où sont groupés, par exemple, des mots appartenant à une même catégorie. Elle peut même prendre la forme d'un jeu, d'un concours qui permet, par exemple, une utilisation soutenue et systématique d'une forme syntaxique particulière. L'essentiel est

2. Voir aussi p. 21.

de s'assurer que les activités de structuration soient toujours en rapport avec des pratiques de communication, qu'elles s'appuient sur des activités d'observation et qu'elles ne soient faites que dans la mesure où les connaissances abordées peuvent contribuer, de façon réaliste, à l'amélioration de ces pratiques.

Soutien à l'apprentissage

Le processus d'acquisition d'une langue requiert la coopération entre les usagers de cette langue et les apprenants. En classe, c'est l'enseignant qui devient la source principale de modèles linguistiques pour les élèves. Grâce au soutien de l'enseignant, à l'occasion des communications orales, l'élève sera amené à réajuster sa compréhension et sa production s'il y a inadéquation des intentions de communication aux énoncés compris ou produits. Ainsi, l'élève tente d'accéder par diverses stratégies (référence au contexte, recherche de relations logiques, demande de clarification, de répétition, etc.) au sens de ce qui lui est dit, oralement ou par écrit. De son côté, l'enseignant se voit alors dans une situation où il doit, par exemple, répéter, reformuler, expliquer ou préciser les énoncés ou encore se référer au contexte pour que l'élève parvienne à une meilleure compréhension. De même, par différentes stratégies, l'enseignant amène l'élève à rajuster sa production -orale ou écrite- et lui signifie s'il y a adéquation de cette production au message qu'il désire transmettre.

L'enseignant a aussi un rôle à jouer par rapport à la variété des modèles d'énoncés qu'il présente à l'élève pour que celui-ci s'habitue à réagir aux différentes formulations d'un même message et qu'il parvienne, peu à peu, à les utiliser lui-même.

Au cours du processus d'apprentissage, le soutien de l'enseignant prendra différentes formes selon qu'il se présente à l'intérieur même d'une pratique de communication ou encore à la phase de retour ou à celle de la structuration.

Le soutien 1 a lieu pendant la pratique même de communication et vise la réussite de celle-ci. L'enseignant, qui agit comme partenaire, aide l'élève à communiquer, c'est-à-dire à comprendre ce qui est dit ou écrit et à produire des messages oraux ou écrits compréhensibles. Pour ce qui concerne la communication orale, le soutien 1 vise surtout à assurer l'intelligibilité des messages plutôt que la correction formelle des énoncés produits par l'élève.

Le soutien 2 a lieu après la pratique de communication, à la phase du retour sur cette pratique. L'enseignant amène l'élève à faire un retour sur sa compréhension ou sa production, à vérifier la qualité de la communication, à en déceler les points faibles et les points forts. Il l'amène à observer et, s'il y a lieu, à utiliser des éléments linguistiques qui lui permettent de mieux réaliser son intention de communication.

Le soutien 3 s'exerce à la phase de la structuration. S'appuyant sur des observations faites à l'occasion des pratiques de communication ou des retours sur ces pratiques, le soutien vise à aider l'élève à acquérir et à consolider des connaissances -surtout d'ordre linguistique- ainsi qu'à développer chez lui des automatismes et des techniques.

On trouvera plus loin, à la section 4 du présent guide, des exemples de soutien à l'apprentissage de la langue orale et écrite.

2.2 Projets et activités hors projets

La démarche pédagogique retenue dans le présent guide s'actualise sous forme de "PROJETS" axés sur des thèmes qui peuvent susciter l'intérêt des élèves des classes d'accueil ou de francisation du secondaire. Les projets sont constitués d'une suite d'activités qui permettent aux élèves de faire leur apprentissage du français tout en les mettant en contact, d'une manière aussi concrète que possible, avec des faits socioculturels, scientifiques ou autres qui peuvent les valoriser, les intéresser ou leur être utiles: les loisirs d'ici ou d'ailleurs, les fêtes du Québec, les pays d'origine des élèves, la recherche d'un emploi, la visite du salon de l'auto, etc. Bien souvent, les projets consistent à réaliser quelque chose de concret: un album de classe, une exposition de photos, la visite d'un lieu historique, d'une exposition de matériel de sport, etc. Dans d'autres cas, le but des projets sera de se familiariser avec un fait socioculturel ou de répondre à un besoin lié à la vie des élèves: le choix d'un métier, la publicité et la consommation ou encore, sur un plan plus pratique, que faire en cas d'incendie à l'école, par exemple.

Les projets constituent ainsi un cadre didactique à privilégier dans une classe d'accueil ou de francisation parce qu'ils permettent aux élèves de faire, entre autres, des apprentissages linguistiques ancrés la plupart du temps dans les réalités de la vie québécoise. Cependant, on ne saurait parler de "réalités" si l'on ne tenait pas compte des événements fortuits de tout ordre qui peuvent se passer ici ou ailleurs dans le monde et qui sont susceptibles de susciter l'intérêt des élèves: découvertes spectaculaires, catastrophes naturelles, exploits sportifs, coups d'État, etc. Les activités de communication générées par de tels événements permettront, elles aussi, aux élèves, de progresser dans leur apprentissage du français. Ces activités -qui ne font donc pas partie des projets proprement dits- sont appelées ici "ACTIVITÉS HORS PROJETS". Elles constituent le deuxième point d'articulation des activités d'apprentissage à organiser dans une classe d'accueil ou de francisation.

L'enseignant trouvera à la page 37 et à la page 159 du présent guide des précisions supplémentaires sur les projets et les activités hors projets.

3. DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

3. DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

Comme on l'a vu précédemment (cf. p. 8), la démarche d'apprentissage se définit par une suite de pratiques de communication accompagnées de retours sur ces pratiques et, le cas échéant, d'activités de structuration. Il convient d'examiner comment se concrétise cette démarche d'apprentissage.

3.1 Pratique de communication

Concrètement, une pratique commence toujours par une préparation qui est suivie par la pratique proprement dite. En classe, une pratique de communication se réalise donc en deux temps:
- la préparation de la pratique;
- la pratique proprement dite.

a) Préparation de la pratique

Cette préparation comprend la mise en situation et l'explication de l'intention de communication et de la tâche à accomplir.

Mise en situation

Chaque pratique de communication commence par une mise en situation. La mise en situation est une étape importante à l'intérieur de la démarche pédagogique, spécialement dans une classe d'accueil ou dans une classe de francisation. Elle prépare les élèves à la pratique proprement dite. La mise en situation permet d'introduire le sujet qui sera traité au cours de la pratique. Elle vise en outre à rendre la pratique d'apprentissage plus accessible sur les plans linguistique, conceptuel ou socioculturel. Enfin, c'est au moment de cette mise en situation que l'enseignant engage les élèves à communiquer verbalement, à lire ou à écrire en fonction d'une intention de communication précise.

On notera, en passant, que cette phase est particulièrement importante dans la communication orale. En effet, c'est à ce moment que l'enseignant introduit les éléments linguistiques qui permettent aux élèves de communiquer entre eux sur un sujet particulier.

D'une façon générale, la mise en situation s'appuie sur le vécu des élèves et sur leur connaissance du monde. Aidés par l'enseignant, ils parviennent à relier leur propre expérience au sujet de la pratique et arrivent peu à peu à mieux le cerner.

Pour introduire le sujet de la pratique, l'enseignant a recours à un déclencheur qui mobilise l'attention des élèves et les amène à réagir. À cet égard, il les amène à partager leurs expériences, leurs observations, leurs connaissances -linguistiques ou autres- en rapport avec le sujet proposé. Au besoin, il fournit aux élèves des éléments dont ils auraient besoin pour être capables d'aborder la pratique de communicaton.

Exemple: Dans le cadre d'un projet sur les animaux de leur pays d'origine, les élèves vont lire un texte sur la chasse aux kangourous. Au cours de la mise en situation, l'enseignant amène les élèves à dire ce qu'ils savent sur la chasse aux kangourous. Il pourra même utiliser une carte pour y localiser l'Australie. Au cours des échanges, il pourra introduire quelques mots, quelques expressions-clés particulièrement difficiles qui appartiennent au texte. Il essaiera de piquer la curiosité des élèves, de leur faire se poser quelques questions dont la réponse se trouve dans le texte.

Intention de communication

L'intention de communication c'est essentiellement le but visé au cours de l'activité. Elle se précise en motifs particuliers pour chaque pratique orale ou écrite.

Dans la pratique orale, les intentions de communication sont de l'ordre du phatique, de l'informatif, de l'incitatif ou de l'expressif et correspondent aux types de discours du module oral du programme.

Exemple: Dans une situation de simulation, un élève, témoin d'un accident, doit utiliser le téléphone pour savoir quoi faire et pour obtenir de l'aide. Cette intention de communication orale précise une intention plus large d'ordre informatif et incitatif.

Dans le cas d'activités de lecture et d'écriture, les intentions de lecture et d'écriture ne font que préciser celles qui accompagnent, dans le programme, les types de texte retenus dans les modules lecture et écriture.

Exemple: Quand un élève lit un plan d'évacuation, c'est pour savoir quoi faire en cas d'incendie, c'est-à-dire qu'il lit "pour mieux fonctionner à l'école ou hors de l'école". (cf. programme p. 118, objectif 2b: Lire des ordres, des règlements divers.)

L'intention de communication peut être perçue spontanément par les élèves ; l'enseignant les amène, dans ce cas, à la formuler et à la préciser. Dans d'autres cas, l'enseignant peut faire surgir ou tout simplement proposer une intention de communication. De toute façon, avant que les élèves ne s'engagent dans une pratique de communication, l'enseignant devrait s'assurer que ceux-ci comprennent quelle en est l'intention de communication sous-jacente. D'ailleurs, l'intention va déterminer la tâche qui sera proposée aux élèves et va les guider dans leur pratique.

Tâche

La tâche est ce que l'élève doit faire dans le

cadre d'une pratique d'apprentissage. Chaque fois que l'enseignant propose une activité, les élèves se voient assigner une tâche:

Exemple: On propose à l'élève de se renseigner, par la lecture, sur une découverte dans le domaine médical. La tâche de l'élève consistera à repérer et à noter certains détails précis, par exemple: Qui a fait la découverte? Où? Quand? Sur quoi porte cette découverte? Quelles en sont les applications pratiques? etc.

On notera, à propos de cet exemple, que la tâche va guider l'élève en le poussant non pas à lire le texte mot à mot -voie difficile et frustrante pour l'élève d'une classe d'accueil- mais plutôt à chercher un sens, des informations, à se rapprocher, en fait, du véritable acte de lecture.

Exemple: L'élève va écouter un bulletin météorologique pour savoir s'il pourra aller faire du ski en fin de semaine. L'enseignant peut guider la compréhension du bulletin en proposant par exemple à l'élève de déterminer, notamment:
- s'il fera beau ou pas;
- la probabilité de chute de neige;
- la quantité de neige prévue;
- les températures prévues (maximum et minimum).

Là encore, la tâche guidera l'élève dans son écoute, l'amènera à se concentrer sur ce qui, pour lui, est pertinent dans l'ensemble du message et l'aidera ainsi à réaliser son intention d'écoute.

D'une façon générale, la tâche précise et délimite la portée de la pratique et permet d'adapter cette pratique à l'âge des élèves aussi bien qu'au niveau atteint par ces derniers dans leur apprentissage du français. Selon les cas et les besoins, la tâche peut être soit fixée par l'enseignant, soit définie concurremment par les élèves et l'enseignant.

Une tâche clairement définie peut aider les élèves dans leurs apprentissages en augmentant leur chance de réussite des pratiques dans lesquelles ils s'engagent. De plus, c'est au moyen de cette tâche que les élèves vont parvenir à réaliser l'intention de communication qui oriente l'activité d'apprentissage. On notera enfin que c'est autour de la réalisation de l'intention et de l'accomplissement de la tâche que va s'articuler le retour sur la pratique, composante essentielle du processus d'apprentissage.

Remarque: Dans les pratiques orales, il peut arriver, au tout début de l'apprentissage surtout, que l'intention et la tâche, bien qu'elles existent, ne soient pas précisées avant la pratique.

b) Pratique de communication

Une fois la tâche fixée, l'élève essaie de la réaliser seul, en équipe ou collectivement avec tous les autres élèves, selon le cas.

En communication orale, l'élève s'active alors de différentes façons, selon la pratique:

- il participe à des échanges langagiers dans des situations de communication suivant les modalités qui auront été fixées au moment de la préparation de la pratique. Il s'agit alors soit d'échanges entre enseignant et élèves, soit d'échanges entre élèves. Au cours de ces échanges, l'enseignant soutient les élèves en ce qui concerne la compréhension et la production. (Voir section 4.1 du guide.);

- il s'engage dans une activité soutenue d'écoute, en vue de réaliser la tâche qui lui a été assignée;

- il fait un exposé en respectant les orientations qui auront été fixées, à ce propos, au moment de la préparation de la pratique.

Remarque
Dans la réalisation des projets, la communication orale revêt différentes formes. Elle est tout d'abord présente en tant que moyen de communication immédiat en ce qui a trait à la vie de la classe et au déroulement des activités d'apprentissage. Elle joue en particulier un rôle intégrateur à l'égard de la lecture et de l'écriture. Dans les pratiques de lecture et d'écriture, la communication orale a aussi sa place au moment de la préparation de la pratique, du retour sur cette pratique et de la structuration, le cas échéant.

À d'autres moments, c'est-à-dire dans des pratiques de communication orale proprement dites, la langue parlée fait l'objet d'un traitement plus soutenu, plus structuré, qui vise alors à améliorer les échanges langagiers pour en garantir l'efficacité. Les activités de communication orale font faire alors à l'élève des apprentissages bien précis en rapport avec les objectifs de communication orale du programme[1].

Il y a lieu de signaler enfin l'importance de ces deux types de manifestation de la langue parlée, car l'un et l'autre contribuent au développement de l'habileté à communiquer.

Dans une pratique de lecture, l'élève lit et cherche à comprendre le sens de ce qui est écrit en fonction de l'intention de lecture et de la tâche qui a été fixée. Au besoin:

- il se réfère à des éléments linguistiques, à des concepts ou à des idées qui ont été précisés au cours de la mise en situation;

---

1. Voir p. 48, "OBJECTIFS ET COMMENTAIRES".

. il utilise des stratégies de lecture qui peuvent l'aider dans sa compréhension (utilisation du contexte, des marqueurs de relations logiques, d'indices morphologiques, etc.);

. il se réfère à la connaissance qu'il a du sujet traité dans le texte;

. il se sert de certains éléments graphiques qui accompagnent le texte (illustrations, schémas, graphiques, etc.);

. il utilise le dictionnaire;

. il demande l'assistance de l'enseignant qui peut de son côté, soit l'aider directement en lui fournissant, par exemple, le sens d'un mot, soit, préférablement, le renvoyer à la mise en situation, au contexte, à une stratégie particulière de lecture, à un élément visuel (cf. p. 27, Soutien à la compréhension), à un passage en particulier, etc.

Lors d'une pratique d'écriture, l'élève écrit et cherche à produire un texte en fonction de l'intention d'écriture et de la tâche qui a été définie avant la pratique. Pour ce faire,

. il suit le plan qui aura été établi au moment de la définition de la tâche;

. il se réfère à des éléments linguistiques qui ont été précisés au cours de la mise en situation;

. il essaie de respecter l'orthographe des mots en utilisant le dictionnaire, des tableaux de familles de mots;

. il essaie de suivre les règles d'orthographe grammaticale en utilisant des tableaux de référence, des exemples-clés, des tables de conjugaison;

. il demande l'assistance de l'enseignant qui peut, soit l'aider directement en lui donnant, par exemple, l'orthographe d'un mot, soit le renvoyer à la mise en situation, au plan à suivre, à des familles de mots, au dictionnaire, etc. (voir p. 27 Soutien à la production);

. il relit son texte et vérifie s'il a suivi le plan proposé;

. il relit son texte et essaie de son mieux de l'améliorer en ce qui concerne la précision et l'exactitude des idées, ainsi que l'orthographe, la lisibilité et la présentation.

3.2 Retour sur la pratique et structuration

Le retour sur la pratique[1] porte sur l'intention de communication et sur la tâche réalisée. Il a pour but de faire prendre conscience à l'élève de la réussite de la communication et de la tâche

1. Voir aussi p. 11, "Retour sur la pratique".

réalisée en fonction de l'intention de communication. Ce retour fait appel à certaines connaissances linguistiques et à des connaissances générales en rapport avec le thème du projet.

Dans ce retour, l'enseignant amène les élèves à observer certains éléments linguistiques qui leur permettent de réaliser - ou de mieux réaliser - l'intention de communication et la tâche qui leur avait été assignée. Au besoin, il les amène à revenir sur cette tâche pour améliorer leur compréhension ou leur production.

De leur côté, les élèves tentant de saisir la relation qui existe entre les discours compris ou produits et les messages qu'ils transmettent. Ils observent les éléments linguistiques qui sont propres à tel ou tel type de discours et qui leur permettent de réaliser leur intention de communication.

Les activités de structuration visent à aider l'élève à acquérir des connaissances et à développer, chez lui, des automatismes et des techniques. Le choix des connaissances à acquérir ainsi que des automatismes et des techniques à développer dépend des observations qui auront été faites au cours des pratiques elles-mêmes et au moment des retours sur les pratiques de communication qui ont précédé la phase de structuration.

Il est important de noter que les activités de structuration (exercices systématiques, jeux linguistiques, jeux de rôles, classement ou groupement d'éléments, réalisation de tableaux de références, consignation de certaines connaissances, etc.) doivent être, dans la mesure du possible, contextuelles et à la portée de l'élève sur le plan sémantique. Ainsi, s'il s'agit, par exemple, d'un exercice écrit systématique portant sur un point de grammaire, l'élève devrait comprendre le sens des phrases qu'il manipule au cours de l'exercice et celles-ci devraient renvoyer à un même champ sémantique ou pourraient même faire partie d'un texte suivi.

3.3 Tableau récapitulatif de la structure d'une pratique de communication

- Préparation de la pratique
  - . Mise en situation;
  - . Intention de communication;
  - . Tâche.
- Pratique proprement dite.
- Retour sur la pratique et structuration.

4. SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE

4. SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE

Dans la pédagogie d'une langue seconde et plus particulièrement dans une classe d'accueil ou de francisation, l'enseignant est appelé à jouer un important rôle de soutien à l'apprentissage, notamment à l'intérieur d'un enseignement par projets. Ce rôle consiste à intervenir auprès des élèves -pris individuellement ou en groupe- dans leur apprentissage de la langue, et ce, de façon spontanée ou planifiée.

On notera tout d'abord que le soutien de l'enseignant relève aussi bien de l'animation de groupe que d'une aide spécifiquement linguistique. Ces deux aspects se chevauchent d'ailleurs dans les actes pédagogiques accomplis par l'enseignant. On peut dire que l'enseignant fait de l'animation de groupe lorsque, par exemple,

- il organise son enseignement de manière à susciter l'engagement et la participation des élèves;
- il propose aux élèves des situations signifiantes de communication orale ou écrite centrées sur leurs besoins, leurs goûts et leurs intérêts;
- il crée des mises en situation susceptibles de motiver les élèves, de les faire réagir, de les renvoyer à leur expérience vécue;
- il veille à maintenir ou à relancer les échanges de vues, les discussions, etc.;
- il utilise différentes techniques comme les jeux de rôles, les simulations pour faire vivre aux élèves des pratiques de communication variées.

Quant au soutien linguisitique dans la communication, il porte principalement sur le lexique, la syntaxe, la morphologie et la phonétique. Selon les besoins, l'aide sera fournie à un élève en particulier, à un groupe d'élèves ou à l'ensemble de la classe.

De plus, dans le schéma d'apprentissage et de soutien à l'apprentissage (voir p. 8) apparaissent trois types de soutien qui correspondent au trois phases du schéma:

- la pratique de communication;
- le retour sur la pratique;
- la structuration.

À chacune de ces phases correspond un soutien particulier qui doit, de plus, tenir compte de l'aspect oral et écrit de la langue. Relativement à ces phases, l'enseignant trouvera ci-après des exemples de soutien à l'apprentissage de la communication orale et écrite.

4.1 Soutien à l'intérieur d'une pratique de communication (soutien 1)

À l'intérieur d'une pratique de communication orale, soutien à la compréhension

Comme interlocuteur, dans une communication orale, l'enseignant peut faire sentir à l'élève, par son attitude, qu'il l'écoute. Une fois la

communication établie, l'enseignant tient le rôle de celui qui cherche à faire comprendre, à comprendre et qui désire poursuivre la communication en l'enrichissant. Ceci peut se manifester de différentes façons:

- L'enseignant aide l'élève à comprendre l'énoncé en le répétant ou en le paraphrasant.

Exemples:

L'enseignant: Est-ce que tu arrives à faire ça tout seul?
L'élève: Arrive...?
L'enseignant: Est-ce que tu peux faire ça tout seul?
L'élève: Oui, oui je peux.

L'enseignant: Il faut justifier ton choix.
L'élève: ...
L'enseignant: Il faut dire pourquoi tu as choisi ça.
L'élève: Oui.

- L'enseignant aide l'élève en utilisant un langage non verbal (le geste, la mimique, un objet approprié, des illustrations).

Exemples:

L'enseignant: Maintenant, tu vas coller les petites annonces ici.
L'élève: (l'élève ne réagit pas)
L'enseignant: Tu vas coller (l'enseignant montre la colle).
L'élève: O.K... coller.

L'enseignant: Vous chercherez dans l'index.
L'élève: L'index?
L'enseignant: Voilà. À la fin du livre... il y a une liste de mots... avec la page... C'est ça, l'index.

À l'intérieur d'une pratique de communication orale, soutien à la production

- Devant l'élève qui demande un objet, qui veut raconter un événement, qui veut connaître le pourquoi d'une chose et qui le fait par des gestes, des sons ou des mots, l'enseignant donne à l'élève les mots pour le dire. Il lui présente, en quelque sorte, le modèle de l'énoncé correspondant à son intention de communication.

Exemple:

L'élève: (l'élève montre du doigt les punaises dont il a besoin)
L'enseignant: Ah, tu veux les punaises?
L'élève: Oui, les punaises... pour l'affiche.

- Lorsque l'énoncé de l'élève est fautif sur le plan linguistique ou encore lorsque cet énoncé a une forme embryonnaire, l'enseignant en fournit directement un modèle en confirmant ce que dit l'élève. L'enseignant aide ainsi l'élève, d'une part, en donnant un modèle et, d'autre part, en lui indiquant que ce qu'il dit est compréhensible.

Exemples:

L'élève: Moi ciseaux (ou encore "chigeau").
L'enseignant: Ah, les ciseaux! Tu veux les ciseaux?

L'enseignant: Qu'est-ce que tu veux faire plus tard?
L'élève: Pharmaciste.
L'enseignant: Tu veux être pharmacienne?
L'élève: ...
L'enseignant: Tu veux être pharmacienne, n'est-ce pas?
L'élève: Oui, pharmacienne... Ma mère est pharmacienne.

- L'enseignant fournit à l'intérieur de sa question le mot, l'expression dont l'élève a besoin pour formuler sa réponse.

Exemple:
L'enseignant: C'est quand ta fête?
L'élève: C'est en... en...
L'enseignant: C'est en janvier?
L'élève: Non... non... en...
L'enseignant: En mai? En juin? En juillet?
L'élève: En juillet, oui, en juillet.

À l'intérieur d'une pratique de lecture, soutien à la compréhension

- L'enseignant attire l'attention de l'élève sur des éléments "visuels" qui peuvent l'aider à se dépanner: illustrations, dessins, graphiques, mise en page, etc.

- L'enseignant amène l'élève à se référer à sa connaissance du sujet traité, à son vécu, à son bagage socioculturel, à la préparation de la pratique qui aura précédé la lecture proprement dite du texte.

- L'enseignant guide l'élève dans l'emploi du contexte. Il lui fait relire ce qui précède ou ce qui suit le mot, le passage obscur, puis le fait revenir sur la difficulté.

- L'enseignant guide l'élève dans sa recherche de mots-clés, surtout dans le cas d'un texte informatif.

- L'enseignant aide l'élève, le cas échéant, à établir les liens entre des mots-substituts (pronoms, adjectifs possessifs, etc.) et les éléments substitués.

- L'enseignant attire l'attention de l'élève sur des mots marquant des relations logiques ou un ordre chronologique.

- L'enseignant explique certaines tournures idiomatiques.

- Il lit aux élèves les passages plus complexes; il leur donne au besoin le sens des mots ou expressions difficiles et les aide à comprendre le sens de ces passages.

À l'intérieur d'une pratique d'écriture, soutien à la production

L'enseignant aide l'élève dans la production d'un texte.

- Il dirige l'élève qui demande de l'aide, vers des références qui pourront le dépanner:
  . tableaux de familles de mots,
  . phrases-clés illustrant une règle d'orthographe grammaticale,
  . tables de conjugaison,
  . dictionnaires,
  . manuels de grammaire,
  . autres références.

Exemple: Si l'élève demande comment s'écrit le mot "juillet", l'enseignant peut lui suggérer d'aller voir le calendrier.

- L'enseignant fournit lui-même l'aide requise.

Exemple: Un élève peut demander l'équivalent français d'un mot anglais ou encore le nom de quelque chose qu'il voit sur une illustration.

- Si les élèves travaillent en équipes, l'enseignant encourage l'ensemble de l'équipe à résoudre les difficultés.

4.2 Soutien au moment du retour sur les pratiques (soutien 2)

Soutien relatif au retour sur les pratiques de communication orale

Après la pratique, l'enseignant aide les élèves à vérifier la qualité de la communication, à en trouver les points forts, à prendre conscience des fautes les plus communes, des facteurs qui entravent la communication, tant sur le plan de la production que sur celui de la compréhension. Il amène les élèves à observer et à agencer certains éléments linguistiques d'ordre lexical, phonétique, syntaxique ou autre qui permettent de corriger ou d'améliorer la communication.

- Les élèves, aidés par l'enseignant, prennent conscience qu'il faut parler plus fort.

Exemple: Certains passages d'un exposé oral n'ont pas été bien compris parce que l'élève parlait trop bas.

- L'enseignant fait relever des fautes de prononciation qui ont altéré le sens d'un énoncé, d'un message.

Exemples: L'élève dit "voir de l'eau" pour "boire de l'eau".
L'élève dit "au-dessous" pour "au-dessus".

- L'enseignant attire l'attention de certains élèves sur un élément linguistique fautif.

Exemples: Quelques élèves confondent "je peux" et "je veux".
Les élèves disent: "Ils sont finis" pour "Ils ont fini".
Plusieurs élèves disent encore "Elle ne pas me donne" pour "Elle ne me donne pas".

- Dans le cas d'un discours incitatif, l'enseignant aide les élèves à vérifier s'ils ont bien exécuté les consignes. Si les consignes n'ont pas été bien exécutées, il aide les élèves à en trouver la cause.

Exemple: La classe a participé à un jeu où un élève doit faire reproduire à ses camarades - en leur donnant des consignes orales - un dessin (géométrique ou non) qu'il a fait ou que l'enseignant lui a fourni.

À la suite du jeu, l'enseignant aide les élèves à analyser les causes des difficultés rencontrées au cours du jeu. Ainsi, le dessin n'a pas pu être bien fait parce que:
- les consignes ne contenaient pas suffisamment de qualificatifs pour caractériser les éléments du dessin;
- les composantes du dessin n'étaient pas situées dans l'espace d'une façon précise;
- l'élève parlait trop bas ou faisait des fautes graves de prononciation;
- le nombre de consignes était insuffisant;
- le récepteur (l'élève qui dessine) a un vocabulaire trop restreint;
- le récepteur confond certains phonèmes ([y] au-dessus et [u] au-dessous).

- L'enseignant peut faire reprendre une partie de l'activité en suggérant des améliorations (parler plus fort, employer le mot juste, utiliser la forme syntaxique correcte, etc.).

Soutien relatif au retour sur les pratiques de lecture

Le retour sur la pratique se fait en rapport avec l'intention de lecture et la tâche à accomplir. Il pourra s'appuyer, entre autres, sur les connaissances retenues dans le programme pour chaque type de texte[1].

- À la suite de la lecture d'un texte, l'enseignant aide les élèves à vérifier s'ils ont trouvé, par exemple, les informations qu'ils cherchaient en leur en faisant faire oralement le relevé.

Exemple: Dans l'activité 5 du projet "9-1-1... Allô, Urgences-santé?", les élèves doivent lire un article de journal relatif à un accident et relever un certain nombre de renseignements en rapport avec cet accident (la date ou le moment, le lieu, les personnes impliquées, les causes de l'accident, ses effets sur les victimes, etc.).

Au moment du retour sur la pratique, les élèves, aidés par l'enseignant, vérifient leurs réponses et en discutent pour arriver, par exemple, à un consensus.

---

1. L'enseignant trouvera dans le module LECTURE du programme des indications relatives aux connaissances et aux retours sur les pratiques.

- L'enseignant aide les élèves à trouver des informations qu'ils n'ont pas su repérer en leur faisant relire certains passages particulièrement difficiles ou encore en lisant lui-même ces passages pour eux, à haute voix.

- Dans le cas d'un texte incitatif, l'enseignant aide les élèves à vérifier s'ils ont bien exécuté les consignes. Si les consignes n'ont pas été bien exécutées, il aide les élèves à en trouver la cause.

Exemple: La classe a participé à un jeu où une équipe doit faire un dessin (géométrique ou non) à partir de consignes écrites qui lui ont été fournies par une autre équipe. À la suite du jeu, l'enseignant aide les élèves à analyser les causes des difficultés rencontrées au cours du jeu:
- consignes peu précises, confuses,
- compréhension plus ou moins bonne de ces consignes,
- vocabulaire insuffisant (par exemple pour situer dans l'espace),
- etc.

Soutien relatif au retour sur les pratiques d'écriture

Dans une pratique d'écriture, le soutien 2 se fait en rapport avec l'intention d'écriture et avec la tâche que l'élève doit exécuter; il s'articule essentiellement autour du message transmis, du destinataire éventuel, des éléments linguistiques relatifs au type de texte produit, ainsi que de la lisibilité.

- Après une pratique d'écriture, l'enseignant demande à l'élève de relire le texte produit pour voir si le message transmis est complet, précis, en particulier par rapport à un plan ou à une tâche qui auraient été définis avant la pratique.

Exemple: Dans le cadre du projet "9-1-1... Allô, Urgences-santé?", les élèves ont rédigé un court article à partir d'une illustration représentant un accident, un feu, etc. Avant la rédaction de l'article, il a été décidé que ce dernier devait comporter:
- un titre;
- un paragraphe qui situe l'événement (date, lieu, etc.);
- un ou plusieurs paragraphes sur l'événement proprement dit;
- un paragraphe qui résume les conséquences ou qui tire une conclusion.

Au moment du retour sur la pratique, l'enseignant amène les élèves à faire une première relecture par rapport aux éléments qui doivent figurer dans le texte (voir liste ci-dessus). Les élèves, au besoin, modifient leur production dans ce sens, ce qui constitue un premier temps dans le retour sur la pratique.

- L'enseignant s'intéresse à la production des élèves en lisant ce qui a été écrit par chacun d'eux, pour les amener à pousser plus loin leur retour sur la pratique à partir des observations qu'il aura notées sur chaque production. Ces observations portent essentiellement sur l'orthographe, le lexique, la syntaxe ainsi que sur certains éléments discursifs (relation logique ou chronologique entre les paragraphes, emploi pertinent de mots substituts, etc.).

Exemple: En reprenant l'activité du projet "9-1-1... Allô, Urgences-santé?" ci-dessus, les élèves, aidés par l'enseignant améliorent leur texte en tenant compte des remarques qui auront été faites. Ceci constitue le deuxième temps du retour sur la pratique. Les améliorations porteront sur l'un ou l'autre des points suivants:

. l'orthographe d'usage, l'orthographe grammaticale, la ponctuation;
. le lexique: remplacer un terme par un autre, plus précis, plus conforme au message à transmettre;
. l'ordre des mots: déplacer les termes d'une phrase pour rendre cette dernière syntaxiquement acceptable;
. l'emploi de qualificatifs: ajouter des adjectifs, des adverbes pour rendre le message plus précis, plus conforme à la réalité;
. l'emploi de mots substituts: remplacer à bon escient un nom par un pronom (ou l'inverse) pour éviter les répétitions ou les confusions, pour rendre le texte plus clair, plus facile à lire. Utiliser adéquatement les pronoms relatifs;
. la cohérence logique ou chronologique du texte: utiliser des termes (prépositions, conjonctions, etc.) qui établissent des relations logiques ou un ordre chronologique entre les phrases, les paragraphes; déplacer des phrases, des paragraphes pour rendre le texte plus cohérent;
. les effets stylistiques élémentaires: mettre en valeur certains éléments du récit en changeant la place des mots dans la phrase.

- L'enseignant aide ses élèves en favorisant chez eux des attitudes de recherche autonome ou en leur fournissant lui-même les données dont ils ont besoin. En cas de difficulté:

. il renvoie les élèves à des cas identiques qu'ils ont déjà rencontrés et résolus dans d'autres pratiques. Il les pousse à procéder par analogie, par comparaison avec des cas déjà vus;

. il rappelle aux élèves une règle de grammaire, une phrase-clé illustrant un fait d'orthographe grammaticale ou une forme syntaxique;

. il renvoie les élèves à des tableaux de familles de mots, à des tables de conjugaisons;

. il les invite à utiliser le dictionnaire;

. il leur donne lui-même l'orthographe d'un mot, la forme syntaxique correcte.

- L'enseignant amène les élèves à comparer, le cas échéant, des faits linguistiques de la langue française avec des faits linguistiques du même ordre dans leur langue maternelle.

- L'enseignant amène les élèves à observer certains éléments linguistiques qui leur permettent de mieux réaliser leur intention de communication.

4.3 Soutien au moment de la structuration

Les activités de structuration se font à la suite des pratiques de communication et des retours sur ces pratiques; elles portent sur des éléments linguistiques (lexicaux, syntaxiques, morphologiques, discursifs, phonétiques, prosodiques, etc.) mis en jeu au cours des pratiques et mis en relief au cours des retours.

L'enseignant, par les activités de structuration, peut aider l'élève, d'une part, à acquérir des connaissances et, d'autre part, à développer certains automatismes et certaines techniques. Comme il a été déjà dit plus haut (cf. "Structuration", p. 22), les activités de structuration peuvent prendre des formes variées, ce qui implique, dans chaque cas, une intervention appropriée de l'enseignant.

<u>Soutien fourni au moment de la structuration, après une pratique de communication orale</u>

- L'enseignant
  . engage les élèves dans des jeux de rôles, des simulations;
  . fait faire des exercices oraux appropriés, contextuels et sémantiquement accessibles à l'élève;
  . anime des jeux de communication orale, pour faire utiliser systématiquement, à l'oral, des formes syntaxiques, du vocabulaire, des formes verbales, des modèles d'intonation, des types d'échanges langagiers, etc., dans le but d'en favoriser l'acquisition et de développer certains automatismes en rapport avec l'emploi de ce vocabulaire, de ces formes syntaxiques, de ces types d'échanges.

<u>Exemple</u>: Dans le projet des premiers jours "Je m'appelle Erica... et toi?", l'activité 4 "Jouer à la chaîne des noms" fait employer systématiquement les termes moi, toi, lui, et le type d'énoncé: "Toi, c'est Michel (ou Marie, Pierre)" ou "Toi, tu t'appelles Boulos".

- À l'occasion de jeux de rôles, de jeux de communication orale, d'exercices, l'aide de l'enseignant consiste plus particulièrement à
  . susciter la participation des élèves dans l'activité de structuration, les motiver;

. expliquer le fonctionnement de l'activité, donner des exemples;

. définir clairement la tâche à accomplir;

. fournir accessoirement une aide ponctuelle au cours de la réalisation de l'activité;

. relancer, au besoin, l'activité.

- L'enseignant met en relief des éléments langagiers bien précis qui ont été utilisés à plusieurs reprises au cours de pratiques de communication orale. Il peut en faire faire l'inventaire, les classer, les faire consigner pour pouvoir s'y référer, en cas de besoin, au cours d'une réutilisation ultérieure.

Exemple: Dans l'activité 4 du projet "9-1-1... Allô, Urgences-santé!", les élèves emploient à plusieurs reprises certaines formules propres à l'utilisation du téléphone.
À la suite de la pratique, les élèves, aidés par l'enseignant, font le relevé de ces formules et les consignent dans un cahier ou sur une fiche. Ils pourront s'y référer, au besoin, ou encore les revoir pour mieux les assimiler.

Soutien fourni au moment de la structuration, après une pratique de lecture

Au moment de la structuration, après une pratique de lecture, l'aide de l'enseignant vise un triple but:

. amener les élèves à utiliser au mieux les stratégies de lecture qui se rapportent à l'objectif terminal 1 du module LECTURE et qui s'appliquent, d'une façon générale, à tous les types de textes;

. aider les élèves à développer des automatismes dans l'emploi de ces stratégies;

. faire acquérir aux élèves les connaissances qui leur faciliteront, d'une manière particulière, la lecture des types de textes retenus dans le programme.

- L'enseignant fait participer la classe à des activités de repérage, de reconnaissance et d'association de mots ou de groupes de mots pour habituer les élèves à lire plus globalement.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités de la page 101.

- À la suite de la lecture d'un ou de plusieurs textes, les élèves sont amenés à observer, comparer, classer des mots dans le but de mettre en lumière la valeur sémantique des préfixes et des suffixes usuels, des marques du genre et du nombre, de certaines terminaisons verbales. L'enseignant aide les élèves dans leur démarche inductive.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités des pages 105 et 107.

- L'enseignant fait faire des exercices graphophonétiques.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités de la page 103.

- L'enseignant fait faire aux élèves des activités de reconstitution de phrases à partir de mots ou de groupes fonctionnels, des exercices de substitution, d'addition, de soustraction d'éléments d'une phrase, dans le but de mettre en relief certaines formes syntaxiques du français.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités de la page 111.

- L'enseignant fait faire aux élèves des exercices de classement de mots par ordre alphabétique pour les aider à pouvoir repérer plus vite et plus facilement des mots dans un dictionnaire.

- À la suite de la lecture de plusieurs textes du même type, l'enseignant aide les élèves à dégager et à acquérir certaines connaisances qui sont propres aux textes de ce type et qui pourront aider les élèves à mieux les comprendre[1].

Exemple: Après avoir lu des petites annonces relatives aux emplois, les élèves aidés par l'enseignant, pourront mettre en relief les abréviations utilisées dans ce type d'annonce

La lecture de cartes de souhaits permettra aux élèves de faire un relevé de certaines expressions ou tournures que l'on trouve souvent dans ce genre de texte.

À partir de la lecture de courts récits d'aventures (ou d'extraits de récits), on pourra mettre en évidence, par exemple, l'emploi de l'imparfait ou du passé simple. De même, on pourra noter le changement de temps qui se fait dans les parties dialoguées du récit (emploi du présent, du futur, etc.). L'assimilation de ces faits de langue, ajoutée à la lecture fréquente de récits, favorisera le développement de l'habileté à comprendre ce type de texte.

Soutien fourni au moment de la structuration, après une pratique de communication écrite

Au moment de la structuration, après une pratique de communication écrite, l'aide de l'enseignant vise un triple but:

. amener les élèves à acquérir des connaissances qui leur permettront d'améliorer leurs productions écrites sur le plan de l'orthographe d'usage, de l'orthographe grammaticale, de la syntaxe et, le cas échéant, sur celui de la calligraphie;

---

1. On trouvera dans "Pratiques de lecture relatives aux objectifs terminaux 2 à 5" les connaissances retenues, dans le programme d'études, pour chaque type de texte (cf. Programme d'études, p. 117 à 138).

. aider l'élève à développer des automatismes sur des points particuliers d'orthographe, de syntaxe, de calligraphie;

. faire acquérir à l'élève les connaissances qui, d'une manière plus particulière, peuvent faciliter et améliorer la production des différents types de texte retenus dans le programme.

- L'enseignant fait observer un point précis d'orthographe grammaticale à partir d'un regroupement d'éléments vus au cours des pratiques et des retours sur ces pratiques. Le cas échéant, il fait découvrir aux élèves, par induction, la règle de grammaire sous-jacente. L'enseignant aide alors les élèves dans leur démarche inductive.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités des pages 155 à 158.

- L'enseignant aide les élèves à observer, regrouper et classer des mots ayant une particularité orthographique commune. Il fait consigner ces mots par les élèves. Il fait faire des tableaux de références pour ces différents groupes de mots.

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités de la page 154.

- L'enseignant fait choisir des phrases-clés qui illustrent une difficulté orthographique ou une règle de grammaire. Il fait réaliser des pancartes, des tableaux auxquels les élèves pourront se référer, au besoin.

- L'enseignant fait faire aux élèves des exercices écrits systématiques portant sur un point particulier de syntaxe, d'orthographe grammaticale, d'orthographe d'usage et, dans certains cas, de calligraphie. Dans la mesure du possible, ces exercices doivent être mis en contexte et être à la portée de l'élève sur le plan sémantique[1].

L'aide de l'enseignant consiste alors à expliquer le fonctionnement de l'exercice, à donner des exemples, à préciser la tâche à accomplir et, le cas échéant, à rendre l'élève conscient du fait que les modifications apportées aux phrases entraînent des changements dans le message transmis (changement dans le temps, par exemple) ou dans le "style" (éviter la répétition, par exemple).

Exemple: Voir dans le programme d'études les exemples d'activités de la page 148 et des pages 153 à 160.

---

1. Voir aussi p. 22, "Les activités de structuration".

5. LE PROJET: UN CADRE DIDACTIQUE À PRIVILÉGIER

5. LE PROJET: UN CADRE DIDACTIQUE À PRIVILÉGIER

Le projet est une démarche pédagogique axée sur un thème particulier. Il est constitué d'une suite d'activités qui s'enchaînent les unes aux autres, chacune d'elles suscitant des pratiques de communication autour d'un même sujet. Les projets abordent des sujets d'ordre scolaire, socioculturel, affectif ou autre qui peuvent intéresser les élèves des classes d'accueil ou de francisation du secondaire. Les liens entre les activités d'un projet sont assez serrés, tant sur le plan du sens que sur celui du langage. Il est alors plus facile pour l'élève de ne pas perdre le fil de la communication puisque, chaque fois, le mobile des échanges est présent. De plus, le projet fournit à l'enseignant un cadre didactique qui lui permet d'organiser plus facilement son enseignement.

5.1 Caractéristiques générales du projet [1]

Le projet semble être la solution pédagogique la plus propre à tenir compte du processus d'apprentissage de l'élève, des principes directeurs du programme ainsi que des réalités des classes d'accueil ou de francisation.

En effet:

* Le projet crée des conditions favorables à l'apparition spontanée de situations de communication signifiantes. Il permet de susciter chez les élèves des interventions réelles aussi bien dans des pratiques de communication orale ou écrite que dans des pratiques de lecture.

  Ainsi, dans le cadre du projet "Si on faisait un album de classe?", les élèves auront à décider du contenu, du format de l'album; ils devront se procurer -ou peut être faire- des photos, des dessins, qui y seront inclus; ils devront éventuellement rédiger de petits textes d'accompagnement, s'occuper effectivement de la mise en page, de la couverture, etc.

* Le projet crée un climat propice à des activités de communication où l'élève est au premier plan. Très tôt, l'enseignant invite les élèves à s'organiser, à se partager des tâches, à donner leur opinion, à collaborer entre eux, à réaliser des choses.

  Toujours dans le projet "Si on faisait un album de classe?", les élèves sont amenés à choisir les éléments à inclure dans l'album, à former des équipes, à se répartir les tâches, à rassembler le matériel, à exécuter leurs travaux, à présenter leurs réalisations écrites ou graphiques, etc.

---

1. Voir aussi la section 6.3, "Élaboration d'un projet".

* Le projet permet de développer chez l'élève un savoir-faire où l'usage de la langue est fonctionnellement lié à des préoccupations ou à des activités réelles relatives à la vie dans la classe, à la vie dans l'école ou en dehors de l'école.

  Dans le projet "Qu'est-ce que tu veux faire plus tard?", l'élève est amené à parler de ce qu'il voudrait faire dans l'avenir; il est amené aussi à discuter avec l'enseignant ou le conseiller d'orientation du choix des cours; il est invité à lire des brochures sur les métiers, sur les études collégiales; il doit aussi remplir son formulaire de choix de cours, etc.

* Le projet permet à l'élève d'aborder un même contenu linguistique sous différents aspects et de l'employer dans diverses situations facilitant ainsi, chez lui, l'assimilation de ce contenu. Dans le même ordre d'idées, le projet permet d'enchaîner et d'intégrer des activités de communication orale, de lecture et d'écriture, ce qui favorise le renforcement réciproque des habiletés langagières.

  Dans le projet "Qu'est-ce que tu veux faire plus tard?", les élèves abordent, par exemple, le lexique relatif aux emplois et aux métiers:
  - en faisant oralement l'inventaire des métiers qu'ils aimeraient exercer;
  - en lisant, dans le journal, des petites annonces relatives aux emplois;
  - en discutant avec le conseiller pédagogique du choix d'un métier;
  - en lisant des brochures, des documents divers relatifs aux études, aux métiers;
  - en faisant un exposé sur un métier qu'ils aimeraient exercer;
  - etc.

* Le projet permet de mettre en jeu différents modes d'enseignement et ainsi de répondre aux diverses stratégies d'apprentissage des élèves, certains d'entre eux ayant besoin, par exemple, d'un "support écrit" pour mieux apprendre, d'autres pouvant préférer une démarche inductive à une démarche déductive -ou l'inverse- et d'autres encore étant capables d'apprendre en écoutant plutôt qu'en parlant, ou le contraire, etc.

  Dans le projet "Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?", l'apprentissage, entre autres, du discours informatif (oral et écrit) se fait au moyen d'activités d'écoute (activité 3), de lecture (activité 2), par des échanges verbaux (activités 1 et 4), donc, au moyen d'activités qui, dans leur ensemble, permettent à chaque élève d'y trouver finalement son compte pour ce qui concerne sa façon

d'apprendre une langue.

* Le projet, comme modèle d'enseignement, permet de respecter et de valoriser la culture d'origine de l'élève. Par rapport à cette culture, il y a toujours lieu d'inviter l'élève à parler de son vécu antérieur ou actuel et à s'y référer dès qu'il est capable de le faire.

  Le projet "Je viens du Chili... et toi?" porte essentiellement sur le pays et la culture d'origine de l'élève.

  Dans le projet "Bientôt c'est Noël" les élèves sont amenés à parler de fêtes ou célébrations qui font partie de leur culture d'origine.

* Le projet permet de tenir compte des réalités de la classe d'accueil où les élèves peuvent arriver à tout moment au cours de l'année et où les élèves n'ont ni le même âge, ni la même scolarité. Ainsi, dans un projet, les tâches peuvent être réparties selon la connaissance que les élèves ont du français.

  Dans le projet "Si on faisait un album de classe?", un élève qui en serait à ses premiers apprentissages - à cause de son arrivée récente dans la classe - pourrait s'occuper, par exemple, de la page de présentation où ne sont écrits que des messages simples (titre, date, nom et adresse de l'école, noms des participants, etc.). De même, pour un tel élève dans l'activité 6 du projet "9-1-1... Allô! Urgences-santé?" la tâche pourrait se réduire à écrire un nombre limité de phrases ou encore une petite légende accompagnant l'illustration. Dans une activité de lecture, l'enseignant peut aussi faire lire des textes différents, donnant de ce fait à l'élève la possibilité de mieux réussir ses pratiques de compréhension.

* Le projet permet enfin d'initier l'élève à divers modes de travail en classe: le travail individuel, le travail dans un sous-groupe ou encore le travail collectif, le préparant ainsi aux modes de fonctionnement des classes ordinaires.

  Dans le projet "Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?", la première pratique se fait individuellement, puis collectivement; la seconde pratique se fait en groupes de deux.

5.2 Composantes d'un projet

Les projets décrits dans le présent guide comportent chacun trois grandes composantes intitulées:

- AMORCE DU PROJET
- ACTIVITÉS
- ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

Il y a lieu de caractériser chacune de ces composantes et d'en préciser la portée.

- AMORCE DU PROJET

L'amorce a essentiellement pour but:

- d'éveiller la curiosité des élèves par rapport au sujet qui sera abordé dans le projet;
- de susciter leur intérêt;
- de les motiver en vue de leur participation aux diverses activités du projet;
- de mobiliser les énergies et d'obtenir l'adhésion des élèves.

Elle sert à introduire le thème qui sera travaillé au cours du projet. Pour ce faire, l'enseignant peut se servir, entre autres, de documents authentiques, de matériel audiovisuel, d'objets divers en relation avec ce thème.

De leur côté, les élèves, soutenus par l'enseignant, tentent de comprendre ce qui leur est proposé et de relier le sujet à leur vécu, à leur expérience individuelle.

- ACTIVITÉS

Les activités font appel aux habiletés de communication que l'élève doit développer au cours de son stage en classe d'accueil ou en classe de francisation. Elles suscitent des pratiques de communication orale, de lecture et d'écriture.

Les sujets abordés dans chaque activité sont naturellement rattachés au thème général du projet et sont souvent étroitement liés aux contenus de l'annexe "Initiation à la vie québécoise" du programme d'études.

Les activités suscitent des pratiques de communication orale ou écrite et comportent chacune, comme on l'a vu:[1]

a) une préparation à la pratique qui comprend une mise en situation, suivie d'une explicitation de l'intention de communication et de la tâche à accomplir au cours de la pratique;
b) la pratique proprement dite;
c) un retour sur la pratique et, s'il y a lieu, des activités de structuration.

- ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

Un projet est constitué par un certain nombre d'activités qui permettent aux élèves de réussir le projet, c'est-à-dire, par exemple, de réaliser quelque chose (un journal de classe, une sortie, un cahier de recettes...) ou encore d'acquérir des connaissances sur une sujet donné (les sources d'énergie, la vie de chanteurs connus...) tout en développant chez eux, l'habileté à communiquer.

---

1. Voir section 3.

En plus des activités constitutives d'un projet et en rapport avec le thème du projet, l'enseignant peut engager les élèves dans des activités supplémentaires qui les intéressent et qui peuvent leur être profitables, soit sur le plan langagier ou socioculturel, soit au niveau de leurs connaissances générales.

Dans le même ordre d'idées, toujours en rapport avec le sujet d'un projet, des projets portant sur le même sujet —ou sur un sujet connexe— peuvent être vécus par les élèves à d'autres moments de l'année scolaire. Ces projets permettent, en particulier, de réinvestir des acquis ou de leur donner de l'extension, de développer davantage les habiletés langagières des élèves, d'élargir progressivement le champ de leurs connaissances et de les préparer, de ce fait, à mieux s'intégrer plus tard à la classe ordinaire.

5.3 Tableau récapitulatif des composantes d'un projet

COMPOSANTES D'UN PROJET

- AMORCE DU PROJET
- ACTIVITÉS

  Structure d'une pratique

  - Préparation de la pratique
    - Mise en situation
    - Intention de communication
    - Tâche
  - Pratique proprement dite
  - Retour sur la pratique et structuration

- ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

6. PROJETS DÉVELOPPÉS ET CANEVAS DE PROJETS

6. PROJETS DÉVELOPPÉS ET CANEVAS DE PROJETS

6.1 Projets développés

Les cinq projets développés présentés ci-après concrétisent dans le détail la réalisation d'un projet et peuvent être effectivement réalisés par des élèves d'une classe d'accueil et de francisation. Les phases des projets et les activités y sont décrites, sur le plan du déroulement et de l'acte pédagogique, en suivant le cadre pédagogique défini et explicité à la section 5.2 du présent guide.

De plus, ces projets constituent des exemples que l'enseignant peut suivre pour mettre au point les projets qui sont proposés plus loin sous le titre de "Canevas de projets"[1] ou encore pour élaborer d'autres projets jugés appropriés.

Les deux premiers projets "Je m'appelle Erica... et toi?" et "Je viens du Chili... et toi?" peuvent être réalisés dès les premiers jours de classe et peuvent être considérés comme des exemples de "mini-projets" orientés vers les besoins des élèves tout à fait débutants en français.

Font suite à ces mini-projets deux autres projets qui s'intitulent "9-1-1... Allô! Urgences-santé?" et "Qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard?". Ils s'adressent à des élèves qui n'en sont plus à leurs premiers apprentissages et qui peuvent déjà aborder des projets d'une certaine envergure.

Enfin, le projet "L'école vue par..." complète la section du présent guide consacrée aux projets développés.

Cadre de présentation des projets

Chaque projet est introduit par une page de titre qui comprend:

- le titre du projet;
- une brève présentation de la portée du projet, tant sur le plan socioculturel que sur le plan linguistique;
- les objectifs langagiers visés par les pratiques de communication orale, de lecture et d'écriture ainsi que les éléments socioculturels particuliers abordés dans le projet;
- le matériel requis pour la réalisation du projet.

La page titre est suivie d'une page intitulée "PHASES DU PROJET" qui présente, dans leurs grandes lignes, les trois composantes du projet: l'AMORCE, les ACTIVITÉS et les ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES.

C'est à la suite de la page de titre et de la page "Phases du projet" que commence à proprement parler le projet développé. Pour présenter l'amorce, les activités ainsi que les activités ou projets supplémentaires, la page est divisée en deux. À gauche, sous le titre "DÉMARCHE", est indiqué le

---

1. Voir la section 6.2, p. 129.

déroulement des activités, tel qu'il pourrait se développer dans une classe. L'enseignant y trouve donc une façon de faire.

À droite, sous le titre "OBJECTIFS ET COMMENTAIRES" l'enseignant peut lire, dans une formulation abrégée, les objectifs du programme[1] particulièrement visés par les pratiques de communication ainsi que des commentaires d'ordre méthodologique ou socio-culturel. Ces commentaires portent en particulier sur le cadre didactique, le processus d'apprentissage et le soutien à l'apprentissage en rapport avec les activités dans lesquelles s'engage l'élève. Cette présentation permet donc de mettre en évidence, d'intégrer et de lier entre eux les divers facteurs qui entrent en jeu dans l'apprentissage du français en classe d'accueil et en classe de francisation.

---

1. Mis à part le premier projet développé ("Je m'appelle Érica... et toi?"), on pourra noter qu'il n'est pas explicitement fait mention, dans la colonne de droite, de l'objectif terminal 1 de lecture. Cet objectif portant sur les stratégies de lecture se trouve cependant nécessairement touché par toute pratique de lecture. Il est donc sous-jacent à toutes les pratiques de lecture dans lesquelles s'engage l'élève.

   Il en est de même pour l'objectif terminal 1 du module écriture qui porte sur les conventions du code écrit et qui est, de ce fait, sous-jacent à toutes les pratiques d'écriture dans lesquelles s'engage l'élève.

"JE M'APPELLE ERICA... ET TOI?"

Pour créer, dès les premiers jours, un climat de confiance en classe et pour amener les élèves à se connaître et à communiquer les uns avec les autres, l'enseignant les invitera à se présenter et à apprendre le nom de leurs camarades. Il proposera ainsi des activités propres à créer, en classe, un climat sécurisant propice à la communication et à l'apprentissage.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 1.3 S'assurer que le message est entendu;
2.1 Identifier les personnes;
4.7 Solliciter, donner une réponse.

LECTURE - 1b Utiliser la reconnaissance globale des mots.

ÉCRITURE - 1a Se conformer aux règles de la calligraphie.

MATÉRIEL REQUIS: - Petites cartes (activités 2, 3 et 6).

PHASES DU PROJET

AMORCE

Faire l'appel en se servant de la liste des noms des élèves.

ACTIVITÉS

1. Inviter chacun des élèves à se présenter.
2. Écrire son nom.
3. Jeu: Identifier les élèves en lisant leur nom.
4. Jouer à la chaîne des noms.
5. Présenter les membres de son équipe.
6. Jeu: Quel nom est écrit sur la carte?

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Faire écrire le nom de chaque élève dans sa langue d'origine (alphabet particulier à cette langue ou alphabet latin modifié).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
AMORCE DU PROJET Dès le premier jour de classe, l'enseignant, se servant de la liste des noms de ses élèves, fait l'appel et invite les élèves à donner leur nom. L'enseignant: Erica Alstrom L'élève: ... L'enseignant: Erica... Ah! c'est toi Erica. Bonjour Erica. etc. ACTIVITÉS ACTIVITÉ 1: Inviter chacun des élèves à se présenter. a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation Après avoir fait l'appel et avoir ainsi identifié une première fois les élèves, l'enseignant invite les élèves à se présenter eux aussi à leurs camarades. Intention Faire connaissance et se faire mieux connaître de ses camarades. Tâche Les élèves doivent dire leur nom.	Certains élèves pourront être surpris de voir leur nom mal prononcé. Ils pourront alors donner à l'enseignant la prononciation exacte de leur nom. Cela peut aider l'enseignant à établir un premier contact avec ses élèves.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Questionnés par l'enseignant, les élèves disent leur nom. L'enseignant: Je m'appelle Marcel et toi, comment t'appelles-tu? L'élève: Erica (ou "Je m'appelle Erica") L'enseignant: Bon, Erica... Et toi (il désigne un autre élève)? L'élève: Je m'appelle Nabil (ou Nabil). etc. c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Au cours de la pratique, l'enseignant aura noté des points sur lesquels il y a lieu de revenir; par exemple, l'élève dit: "M'appelle Thieu" au lieu de "Je m'appelle Thieu". L'enseignant peut alors souligner l'emploi de la forme "Je m'appelle...". Comme activité de structuration, l'enseignant désigne des élèves du doigt. Ceux-ci disent leur nom: "Je m'appelle Érica", "Je m'appelle Thieu". ACTIVITÉ 2: Écrire son nom a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE D'ÉCRITURE Mise en situation L'enseignant écrit son nom, en caractères assez gros et en présence des élèves, sur deux cartes de couleurs et de tailles différentes (dimensions	Communication orale Objectif: Comprendre et produire des énoncés visant à identifier des personnes (2.1). Au besoin, l'enseignant signifie aux élèves qu'ils doivent parler plus fort pour qu'ils puissent être entendus et compris de tous.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
suggérées: 15 cm sur 10 cm; 10 cm sur 6 cm). Il invite ses élèves à faire de même sur des cartes qu'il leur aura distribuées. Ces cartes seront utilisées dans d'autres activités (activités 3, 4, 5 et 6). Intention Écrire pour donner son nom et pour préparer un jeu. Tâche Écrire son nom sur les cartes, le plus clairement possible.	
b) PRATIQUE D'ÉCRITURE Les élèves exécutent cette tâche simple. L'enseignant veille à ce qu'ils écrivent assez gros et le plus clairement possible.	Écriture Objectif: Se conformer aux règles de calligraphie (1a). L'élève qui ne saurait pas écrire son nom en caractères latins pourra le faire d'après un modèle que l'enseignant lui aura fourni.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Les cartes sont ramassées par un élève. L'enseignant les vérifie. Au besoin, il peut faire réécrire une carte.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 3: Jeu: identifier les élèves en lisant leur nom **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE LECTURE** Mise en situation L'enseignant se sert des grandes cartes. Il fait lire aux élèves les noms qui y sont inscrits. La série de cartes est mise dans un sac. L'enseignant explique le jeu par un exemple en commentant ce qu'il fait. Il pige une carte dans le sac, la lit, cherche l'élève des yeux et l'identifie. Il peut arriver qu'il se trompe: L'enseignant: Yong... Yong, c'est toi! L'élève: Non, Dac-Cuong. L'enseignant: Excuse-moi, Yong, c'est toi? L'élève: Oui. L'enseignant invite alors les élèves à participer au jeu en imitant ce qu'il fait. Intention Lire pour jouer à un jeu. Tâche Lire le nom de l'élève sur la carte et désigner cet élève.	L'utilisation des cartes permet aux élèves de mieux se rendre compte, a posteriori, de l'intention de l'activité 2: écrire son nom.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE DE LECTURE Les élèves viennent piger une carte à tour de rôle et identifient leurs camarades. Au besoin, l'enseignant aide l'élève à lire la carte ou, s'il le faut, la lit pour lui.	<u>Lecture</u> Objectif: Utiliser la reconnaissance globale des mots (1b).
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE S'il y a lieu, l'enseignant pourra revenir sur l'expression "c'est toi", sur le volume de la voix, sur une intonation montante pas assez marquée dans l'énoncé d'une question (C'est toi?).	<u>Communication orale</u> Objectifs: Comprendre et produire des énoncés visant à identifier des personnes (2.1). Comprendre et produire des énoncés visant à solliciter, à donner une réponse (4.7).
ACTIVITÉ 4: Jouer à la chaîne des noms a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE <u>Mise en situation</u> À ce stade, les élèves commencent à connaître un peu les noms de leurs camarades. L'enseignant invite les élèves à se placer en cercle et leur fait comprendre, par un exemple, comment fonctionne le jeu. Il introduit ou reprend par la même occasion les formules "Je m'appelle..." et "Tu t'appelles..." (ou "Ton nom, c'est...").	Les intentions qui expliquent la participation à un jeu sont multiples. On joue pour relever un défi, pour s'amuser, pour mettre à l'épreuve sa mémoire -ce qui est le cas ici- sa logique, son sens de l'observation, son endurance, une habileté particulière. On joue aussi pour éprouver sa chance, pour jouer avec le hasard, pour gagner...

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
l'enseignant se nomme et nomme les élèves l'un après l'autre. L'enseignant: Je m'appelle Marcel, tu t'appelles Erica, tu t'appelles Habil, tu t'appelles Yong. L'élève: Non, je m'appelle Dac-Cuong. L'enseignant: Excuse-moi. Intention Communiquer pour jouer à un jeu. Tâche Dire son nom, puis le nom de ses camarades en utilisant la formule "Je m'appelle" et "Tu t'appelles". b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE L'enseignant invite un élève à commencer. S'il s'arrête parce qu'il n'est pas capable de nommer quelqu'un, c'est alors le tour d'un autre joueur (tiré au sort en utilisant les cartes de l'activité 2) de relancer le jeu. Sinon, il fait le tour complet et un autre continue.	Communication orale Objectifs: Comprendre et produire des énoncés visant à identifier une personne (2.1). S'assurer que le message est entendu (1.3). Chaque fois qu'il intervient, l'enseignant parle d'une façon naturelle pour habituer le plus tôt possible ses élèves au débit normal d'un échange langagier.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE À la suite de la pratique, l'enseignant revient, s'il y a lieu, sur les formules de présentation qui ont été utilisées. **ACTIVITÉ 5: Présenter les membres de son équipe** a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation L'enseignant, en pigeant des cartes de noms au hasard, forme des équipes de 3 élèves. Lui-même fait partie d'une équipe. Il explique par un exemple la tâche que l'équipe doit réaliser: présenter une dernière fois les membres de l'équipe pour que tous les élèves puissent bien connaître le nom de leurs camarades. Enseignant: Je m'appelle Marcel, elle s'appelle Erica, il s'appelle Mario. Intention Bien connaître le nom des élèves. Tâche Présenter ses camarades à la classe.	Cette activité initie l'élève au travail en équipe.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE DE COMUNICATION ORALE Les équipes s'exercent un petit moment puis un membre de chaque équipe présente les deux autres élèves.	Communication orale Objectif: Comprendre et produire des énoncés visant à identifier des personnes (2.1).
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Après les présentations, l'enseignant fait observer l'emploi de "elle" pour une fille et de "il" pour un garçon. S'il y a lieu, il fait répéter "il s'appelle..." et "elle s'appelle..." par les élèves qui n'auraient pas suffisamment différencié sur le plan phonétique le "il" du "elle".	Le retour sur la pratique permet, comme on le voit, de signaler certains faits de langue et de dégager certaines connaissances.
Remarque: L'enseignant peut profiter de la série de mots: elle s'appelle elle pour dégager un premier élément de correspondance grapho-phonétique: "elle" [ɛl].	Bien qu'une pratique de communication orale vise l'apprentissage de la langue orale, on peut y greffer accessoirement certaines observations relevant de la langue écrite.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 6: Quel nom est écrit sur la carte? **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE** Mise en situation La classe est divisée en deux groupes égaux A et B. L'enseignant (ou les élèves) sépare une série de cartes de noms en deux paquets (A) et (B) correspondant aux élèves de chaque groupe. L'enseignant explique le jeu, par un exemple: un élève A pige une carte (A) et ne la montre pas aux autres élèves. Les élèves du groupe B ont cinq essais (ou moins) pour deviner quel nom figure sur la carte. L'enseignant: Qui est sur la carte? L'élève B: C'est Linda. L'élève A: Non. L'élève B: C'est Thieu. L'élève A: Non. Autre élève B: C'est Erica. L'élève A: Oui. L'équipe B gagne un point. La carte est remise dans le paquet. Intention Communiquer en jouant aux devinettes.	Une exploitation plus poussée du sujet abordé dans ce petit projet sur "le nom des élèves de la classe" risque de donner lieu à des activités à caractère moins communicatif. Les élèves, commençant à bien connaître le nom de leurs camarades, n'ont plus grand-chose à se communiquer à ce propos. Cependant, un jeu contenant un élément de hasard, de défi à relever pourrait encore motiver les élèves et leur donner l'occasion de consolider certains apprentissages ou d'en faire d'autres.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
<u>Tâche</u> Dire le nom des élèves.	
b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves jouent. Alternativement, des "pigeurs" de chaque équipe tirent une carte de leur paquet et les élèves de l'autre équipe essaient de trouver le nom qui y est écrit (5 essais). L'équipe qui a le plus de points après 10 manches gagne.	<u>Communication orale</u> Objectifs: Comprendre et produire des énoncés visant à identifier des personnes (2.1). Solliciter, donner une réponse (4.7).
<u>Variante du jeu</u> Le nombre d'essais pour trouver le nom peut être déterminé chaque fois par un lancer de dé (de 1 à 6 essais). Cela permettra de présenter les nombres de 1 à 6.	L'enseignant profite du jeu pour présenter ici les nombres de 1 à 6.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Si l'enseignant ne note rien de particulier durant le jeu, le retour peut porter, par exemple, sur le degré de satisfaction des élèves par rapport au jeu.	Le retour sur la pratique porte en général sur des faits de langue mis en jeu dans les pratiques. Il n'est pas exclu cependant, à l'occasion d'un retour, de parler dans certains cas, du degré de satisfaction des élèves relativement à une pratique dans laquelle ils s'étaient engagés. Les indications recueillies à ce moment-là peuvent aider l'enseignant à améliorer ses interventions et son enseignement, tout particulièrement en ce qui concerne la participation et la motivation des élèves au cours des activités d'apprentissage relatives à la communication orale ou écrite.
AUTRES ACTIVITÉS OU PROJETS - Faire écrire le nom des élèves dans leur langue d'origine (alphabet particulier à cette langue ou alphabet latin).	

"JE VIENS DU CHILI... ET TOI?"

Il est souhaitable de faire sentir très tôt à l'élève que l'on s'intéresse à lui, que l'on tient compte de son vécu, que l'on valorise sa culture d'origine. Faire connaître leur pays d'origine et connaître le pays d'origine de leurs camarades amène les élèves à communiquer entre eux et à mieux se connaître.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier des choses;
2.6 Situer dans l'espace.

ÉCRITURE - 3a Écrire des renseignements.

MATÉRIEL REQUIS: - Mappemonde (amorce); petites cartes (activité 2).

PHASES DU PROJET

AMORCE

Repérer l'emplacement du Canada et du Québec sur une mappemonde.

ACTIVITÉS

1. Faire connaître le nom du pays d'où l'on vient.

2. Rédiger une phrase pour se présenter.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Exposer des photos ou des illustrations se rapportant au pays d'origine.

- Exposer des photos ou des illustrations mettant en parallèle certains aspects communs au pays d'origine et au Canada ou au Québec.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
AMORCE L'enseignant présente aux élèves une mappemonde et leur demande d'y situer avec précision le Canada et le Québec. Il nomme et indique, lui aussi, le cas échéant, son propre pays d'origine. ACTIVITÉS ACTIVITÉ 1: a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE <u>Mise en situation</u> L'enseignant indique sur la mappemonde le pays d'origine de deux ou trois élèves. L'enseignant: Erica vient de Suède... La Suède, c'est ici. Erica: Oui... (l'enseignant l'invite à montrer la Suède). L'enseignant: Mario vient du Chili... N'est-ce pas Mario? Mario: Oui, je viens du Chili... (l'élève montre le Chili sur la carte) le Chili, c'est ici. <u>Intention</u> Présenter son pays d'origine pour mieux se connaître.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
<u>Tâche</u> L'élève doit: - dire d'abord d'où il vient ("Je viens du Chili"), - montrer ensuite son pays d'origine sur la carte. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE À la demande de l'enseignant, chaque élève dit d'où il vient et montre son pays d'origine sur la carte. L'enseignant: Nabil, tu viens du Pakistan ou de Syrie? Nabil: Je viens <u>de</u> Pakistan L'enseignant: Ah, tu viens du Pakistan (l'élève montre le Pakistan sur la carte). Nabil: C'est ici. Au fur et à mesure que les élèves parlent, l'enseignant note au tableau les diverses réponses. c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Les élèves débutants ont souvent de la difficulté à utiliser les articles et les prépositions devant les noms de pays. Le retour sur la pratique pourra justement porter sur ces deux points-là: - l'enseignant attire l'attention des élèves sur le fait que certains pays sont précédés par "le", d'autres par "la" et d'autres par "l'". Ceci se fait oralement.	<u>Communication orale</u> Objectifs: Comprendre et produire des énoncés permettant d'identifier des choses (2.1). Comprendre et produire des énoncés permettant de situer dans l'espace (2.6). Le soutien à l'apprentissage consiste ici à donner à l'élève le bon modèle en évitant de couper la communication.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
- Au besoin, l'enseignant fait redire aux élèves leur énoncé en veillant à la correction de ce dernier.	
<u>Structuration</u>). Activités de classification - L'enseignant aide les élèves à classer oralement les pays mentionnés durant la pratique, en fonction de l'article utilisé. Il écrit les pays au tableau: le Chili la Suède l'Allemagne le Pakistan la Pologne le Liban - De même, les élèves pourront grouper les pays en fonction de l'utilisation d'un article contracté ou d'une simple préposition: du Chili de Suède d'Allemagne du Pakistan de Pologne du Liban - L'enseignant amène les élèves à observer la relation qu'il y a entre les deux classifications. - L'enseignant fait consigner par les élèves les deux listes de pays.	Le dégagement et l'acquisition des connaissances s'appuient, dans la mesure du possible, sur des observations faites au cours des pratiques ou des retours sur les pratiques. Cette activité de structuration porte sur un élément lexical (le nom des pays) et sur un élément grammatical (l'emploi des prépositions) mis en jeu lors de la pratique de communication.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
2. Jeu: Dire d'où vient un élève La classe est divisée en deux équipes A et B. L'enseignant utilise deux paquets de cartes de noms d'élèves[1] (cartes rouges et cartes vertes, par exemple). Les cartes rouges indiquent les noms des élèves qui prendront la parole et les cartes vertes les noms des élèves dont il faudra dire de quel pays ils viennent. Les cartes rouges sont, elles, divisées en deux paquets (A) et (B) correspondant aux noms des élèves des équipes A et B. L'enseignant (ou un élève) pige une carte de (A) (Mario) et une carte verte (Erica). L'enseignant lit la carte rouge, puis, immédiatement la carte verte. L'enseignant: Mario (Mario sait qu'il doit prendre la parole), Erica? (c'est le nom qui apparaît sur la carte verte) Mario: Elle vient de Suède. Puis, on pige une carte (B) et une carte verte. Une erreur quelle qu'elle soit donne un point à l'équipe qui l'a faite. L'équipe gagnante est celle qui a le moins de points.	Ce jeu amène les élèves à utiliser, de façon systématique, une même forme syntaxique. Du même coup, il les aide à assimiler l'emploi de "du" et de "de" devant les noms de certains pays. Note: . Le jeu est mené à un rythme assez accéléré. . S'il y a erreur, l'enseignant la relève ou la fait relever par les élèves. . Le jeu peut se faire avec ou sans référence écrite sur l'emploi des prépositions devant les noms de pays.

1. On peut utiliser les cartes faites dans le projet "Je m'appelle Erica... et toi?".

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 2: Rédiger une phrase pour se présenter **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE D'ÉCRITURE** **Mise en situation** L'enseignant dit puis écrit la phrase suivante qui l'identifie. Cette phrase pourra être écrite sur un carton ou sur un acétate de rétroprojecteur: "Je m'appelle Marcel Lefèvre, je viens du Manitoba et j'ai 35 ans." Il amène les élèves à comprendre et à utiliser la tournure "j'ai... ans". Il leur fait dire, d'après le modèle, une phrase qui les identifie. Il leur fait observer ensuite certaines particularités orthographiques ("Viens, j'ai...").	
Intention Les élèves vont rédiger maintenant une phrase qui les identifie pour que l'enseignant puisse la garder parmi ses fiches.	
Tâche Les élèves vont écrire leur phrase sur une carte. Ils doivent y mentionner:	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
. leur nom; . le pays d'où ils viennent; . leur âge. L'enseignant cache le modèle.	
b) PRATIQUE D'ÉCRITURE Les élèves écrivent leur phrase sur une carte qui leur a été donnée, sans se référer au modèle écrit.	<u>Écriture</u> Objectif: Écrire des renseignements dans des fiches, des formulaires (3a). Les élèves qui éprouvent de la difficulté à écrire (nouvel alphabet, sous-scolarisation, etc.) pourront utiliser la phrase donnée comme modèle. Cette pratique d'écriture s'appuie sur un texte qui a servi de point de départ et de modèle. Elle fait appel à l'esprit d'observation et à la mémoire visuelle des élèves.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Le retour sur la pratique comportera les étapes suivantes: . Les élèves sont invités à se relire. . L'enseignant remet la phrase-modèle à la vue des élèves qui s'auto-corrigent. . L'enseignant ramasse les fiches, lit chacune d'elles et l'annote. . Les élèves s'il y a lieu reprennent leur carte et la corrigent.	L'élève doit sentir que l'on s'intéresse à ce qu'il fait, à ce qu'il écrit, même s'il s'agit d'un texte très simple, comme celui qu'il vient de produire. L'auto correction responsabilise l'élève et le fait participer davantage à ses apprentissages.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
À la fin de l'activité, l'enseignant ramasse les cartes et les garde avec celles des noms utilisés dans l'activité 1. ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES - Exposer des photos se rapportant au pays d'origine ou à la communauté culturelle de l'élève. - Exposer des photos ou des illustrations qui font un parallèle entre certains éléments communs au pays d'origine et au Canada ou au Québec (rues, habitations, paysages, productions agricoles, etc.).	

"9-1-1... ALLÔ! URGENCES-SANTÉ!"

Les situations d'urgence, bien que rares dans la vie (heureusement d'ailleurs), doivent faire l'objet d'une attention particulière, dans une classe d'accueil, si l'on veut aider les élèves à se débrouiller dans certaines circonstances difficiles. Sur le plan de la communication orale ou écrite, ce projet veut permettre aux élèves de développer des habiletés qui leur seront utiles aussi bien à l'école qu'en dehors de l'école et, sur le plan socioculturel, les activités proposées veulent aussi leur apprendre à utiliser, au besoin, les services donnés par certains organismes publics.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 1.1 Prendre contact; 2.1 Identifier;
1.2 Maintenir l'échange; 2.4 Décrire;
1.3 S'assurer que le message est entendu; 2.7 Raconter;
3.4 Proposer de l'aide.

LECTURE - 2a Lire des directives, des consignes scolaires;
2b Lire des ordres, des règlements divers;
3a Lire des articles de journaux, de revues, des brochures, des dépliants.

ÉCRITURE - 3d Écrire de courts articles.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 6a Utiliser les services téléphoniques;
6b Faire appel aux services de police et d'incendie.

MATÉRIEL REQUIS:
- Annuaire téléphonique (amorce);
Brochures, dépliants (activité 2);
Articles de journaux (activité 5);
Plan d'évacuation de l'école.

PHASES DU PROJET

AMORCE

Commencer par les numéros de téléphone à utiliser en cas d'urgence (pompiers, police, Urgences-santé, etc.).

ACTIVITÉS

1. Lire le plan d'évacuation de l'école pour connaître les issues.
2. Lire le plan d'évacuation de l'école pour savoir quoi faire ou ne pas faire en cas d'urgence.
3. Déterminer ce qu'il faut faire en cas d'urgence.
4. Simuler des appels téléphoniques en rapport avec des situations d'urgence.
5. Lire des articles de journaux relatant des situations d'urgence.
6. Rédiger un fait divers.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Relater, oralement ou par écrit, une situation d'urgence dont on a eu connaissance, dont on a été témoin ou qu'on a vécue.
- S'informer au sujet de la sécurité routière.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
AMORCE L'enseignant amorce le projet en écrivant au tableau un numéro de téléphone à utiliser en cas d'urgence. Il choisit celui des pompiers, des policiers ou encore celui "d'Urgences-santé". Il demande aux élèves s'ils connaissent le numéro et leur demande de dire à quoi il correspond. Il leur demande de décrire les situations qui les inciteraient à avoir recours à ce numéro. À partir des situations nommées par les élèves, il introduit et précise la notion de situation d'urgence. Pour s'assurer que les élèves comprennent bien l'expression, il établit des relations entre le numéro de téléphone, les services publics et les situations mentionnées. **Exemple:** 9-1-1 Police Accident	Au besoin, l'enseignant donne un modèle de situation à partir d'un document visuel pour inviter les élèves à partager leurs expériences. Il aide les élèves à formuler leurs énoncés en leur donnant le mot ou les expressions justes.
ACTIVITÉS **ACTIVITÉ 1: Lire le plan d'évacuation de l'école pour mieux connaître les issues.** a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE LECTURE Mise en situation L'enseignant part d'une situation d'urgence qui peut se présenter à l'école (ex.: un feu) et pose le problème de l'évacuation. Il demande aux élèves de déterminer comment ils se dirigeraient vers les issues. Il note au tableau les différentes solutions proposées.	Au cours de la mise en situation, la communication orale revêt une importance toute particulière. Dans le cas présent, c'est à cette étape que l'enseignant utilise et fait utiliser les éléments linguistiques nécessaires à l'expression de l'orientation dans l'espace (cf. Programme d'études, module oral, objectif 2.6).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Intention Connaître les issues de l'école. L'enseignant pose le problème de l'évacuation par rapport au nombre d'élèves présents dans l'école. Il remet à chaque élève un plan d'évacuation de l'école. Il leur propose de le regarder en fonction des directives. Pour rendre la lecture signifiante, il leur demande de constituer des sous-groupes pour lire le plan en fonction de différents points de départ dans l'école. **Tâche** L'enseignant assigne à chaque sous-groupe d'élèves une tâche à réaliser. Par exemple: 1er groupe: - Indiquer le trajet à suivre à partir de la classe où se donne le cours de français. 2e groupe: - Indiquer le trajet à suivre à partir de la classe où se donne le cours de mathématique. 3e groupe - Indiquer le trajet à suivre à partir de l'endroit où se donne le cours d'éducation physique.	Le fait d'assigner des tâches différentes va susciter des échanges entre les élèves au moment du retour sur la pratique.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE DE LECTURE Les élèves lisent le plan d'évacuation et les directives. À l'intérieur de chaque sous-groupe, ils établissent un consensus et dessinent le trajet à suivre en fonction du point de départ qui leur a été fixé.	<u>Lecture</u> Objectif: Lire des ordres, des règlements divers (2b).
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Au moment du retour sur la pratique, un élève de chaque sous-groupe informe ses camarades de l'issue à prendre, en cas d'urgence, à partir d'un endroit précis dans l'école. Pour effectuer sa présentation, le porte-parole du groupe se réfère au trajet tel qu'il a été tracé sur le plan d'évacuation.	Il est souhaitable d'apprendre aux élèves à utiliser des "supports visuels" pour faire une présentation orale. C'est une bonne façon de travailler le discours à portée informative.
ACTIVITÉ 2: Lire le plan d'évacuation de l'école pour savoir quoi faire ou ne pas faire a) PRÉPARATION À LA PRATIQUE DE LECTURE <u>Mise en situation</u> L'enseignant invite les élèves à lui dire différentes choses à faire ou à ne pas faire en cas d'urgence. Il donne lui-même un exemple:	Au cours de la mise en situation, l'enseignant prépare les élèves à la lecture du texte. Il les amène en particulier à mobiliser les connaissances qu'ils ont à l'égard du sujet traité dans le texte. Ce faisant, il leur rend le texte plus accessible.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
"En cas d'incendie, il ne faut pas prendre l'ascenseur." Les élèves font des suggestions. L'enseignant les aide à formuler ces suggestions qui sont inscrites au fur et à mesure au tableau dans une table comportant deux colonnes. Choses à faire | Choses à ne pas faire Les élèves reproduisent cette liste sur une fiche afin de pouvoir s'y référer ultérieurement. Intention Revenant au plan d'évacuation, l'enseignant demande aux élèves de vérifier si les directives listées à l'intérieur de ce plan correspondent à celles qu'ils viennent de proposer. Tâche L'enseignant demande aux élèves d'indiquer sur la fiche préparée précédemment les directives qui sont identiques à celles du plan et de la compléter, s'il y a lieu. b) PRATIQUE DE LECTURE Les élèves lisent le plan d'évacuation. Ils établissent des correspondances entre les directives	Lecture Objectif: Lire des ordres, des règlements divers (2b).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
listées précédemment et celles qui se trouvent dans le plan d'évacuation. Ils complètent leur fiche en ajoutant les directives qui n'auraient pas été mentionnées au cours de l'échange.	
Pendant la pratique de lecture, l'enseignant apporte une aide individualisée aux élèves qui ont de la difficulté à utiliser efficacement les stratégies de lecture. À cet effet, il peut, par exemple, aider un élève à se référer au contexte pour comprendre le sens d'un mot.	Il est important de se rappeler que chaque fois qu'il y a pratique de lecture, l'élève doit faire appel aux différentes stratégies de lecture telles qu'elles sont décrites dans l'objectif 1 du module lecture du programme d'études.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE	
Au moment du retour sur la pratique, les élèves échangent leurs réponses. Ils essaient d'abord de retrouver les directives communes aux deux listes. S'il y a lieu, l'enseignant attire leur attention sur certaines expressions équivalentes. Par la suite, ils énoncent les directives trouvées uniquement dans le plan d'évacuation.	Pour assurer l'efficacité de l'échange, l'enseignant reformule, au besoin, les réponses des élèves.
L'enseignant leur fait observer la forme verbale utilisée dans la rédaction des consignes: l'infinitif ou l'impératif. Il peut également leur faire observer l'utilisation de la négation.	L'acquisition de connaissances a comme point de départ des activités d'observation.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 3: Déterminer ce qu'il faut faire en cas d'urgence **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE LECTURE** Mise en situation L'enseignant commence une nouvelle activité en invitant les élèves à se rappeler les situations d'urgence mentionnées au cours de l'amorce. Il dresse une liste de ces situations et les inscrit dans un tableau tracé à cette fin. Parallèlement, il demande aux élèves de dire ce qu'il faut faire ou ne pas faire dans chaque situation: Un élève: "Il faut appeler une ambulance". Un élève: "Il faut tenir le blessé au chaud". Un élève: "On ne doit pas déplacer le blessé". L'enseignant complète le tableau en inscrivant les interventions à faire en regard des situations d'urgence.	Les élèves pourraient également aller écrire au tableau les situations d'urgence. Au besoin, l'enseignant leur fournit le mot juste ou l'orthographe correcte. Il est important de prendre le temps de faire décrire oralement les différentes choses à faire ou à ne pas faire dans telle ou telle situation d'urgence. Cette activité de mise en train aura comme effet de favoriser l'anticipation au moment la pratique de lecture.

Situation d'urgence	Intervention
Accident d'automobile Feu	Appeler une ambulance ...

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Intention Pour pouvoir se renseigner sur les mesures à prendre dans d'autres situations d'urgence, l'enseignant propose aux élèves de lire des dépliants, des brochures, des articles de revues[1]... Tâche L'enseignant écrit au tableau une liste de problèmes concrets découlant de situations d'urgence variées. Il demande aux élèves d'identifier les attitudes à adopter et les gestes à accomplir en fonction de tel ou tel problème en ayant recours aux renseignements contenus dans les textes. b) PRATIQUE DE LECTURE Chaque élève essaie de trouver quels problèmes il peut résoudre en consultant ses textes. Une fois ceux-ci repérés, l'élève trouve les solutions et vient les inscrire en regard des problèmes tels qu'ils paraissent dans le tableau.	Ce genre d'activité permet de remettre aux élèves des textes de lecture de degrés de difficulté variés et de tenir compte ainsi des habiletés de chacun. Lecture Objectif: Lire des ordres, des règlements divers (2b). Durant la pratique de lecture, l'enseignant répond aux questions des élèves en leur faisant prendre conscience des moyens qui sont à leur disposition pour trouver des réponses.

1. De nombreux organismes offrent gratuitement des publications relatives à la sécurité, à la prévention, aux situations d'urgence: le ministère de l'Environnement, le ministère de l'Énergie et des Ressources, le ministère des Transports, le ministère du Loisir, de la Chasse et de la Pêche, le ministère de l'Habitation et de la Protection du consommateur, la Croix-Rouge, les services de prévention des incendies.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Au moment du retour sur la pratique, les élèves font connaître à leurs camarades le sujet de leurs textes respectifs et les réponses qu'ils ont pu trouver aux problèmes soulevés. Ensemble, ils évaluent la pertinence de ces réponses.	Ce genre de retour fournit aux élèves l'occasion d'utiliser des énoncés visant à expliquer quelque chose (cf. module oral, objectif 2.8).
L'enseignant attire l'attention des élèves sur l'usage de l'infinitif ou de l'impératif dans la rédaction des consignes relatives à des situations d'urgence.	Comme il ne s'agit pas de la première observation de ce genre (cf. activité 2, RETOUR SUR LA PRATIQUE), il serait approprié de faire observer la terminaison des verbes des différents groupes. Les élèves peuvent consigner leurs observations pour pouvoir s'y référer ultérieurement.
ACTIVITÉ 4: Simuler des appels téléphoniques en rapport avec des situations d'urgence a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE <u>Mise en situation</u> L'enseignant simule un appel téléphonique relatif à une situation d'urgence. Une fois sa mise en scène terminée, il invite les élèves à reconstituer les circonstances qui ont été à l'origine de cet appel. Ensuite, il leur propose de simuler d'autres appels à partir de composantes de situations inscrites sur des papiers qui se trouvent dans deux boîtes.	Avant de proposer cette activité, l'enseignant aura préparé deux séries de petits papiers. Sur une première série est inscrit le nom d'une victime (ex.: petite soeur), sur la seconde, un type d'accident (ex.: a avalé du détergent liquide). Si cette façon de procéder fait surgir des situations insolites qui pourraient choquer certains élèves, l'activité peut être modifiée en écrivant sur un même papier le nom de la victime et l'accident correspondant.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Intention Se préparer à faire face aux situations d'urgence. **Tâche** À tour de rôle, les élèves viennent piger un papier dans chaque boîte. Ils doivent prendre connaissance du problème et décider à quel service public ils doivent avoir recours pour obtenir de l'aide. Quelques élèves doivent jouer le rôle d'interlocuteurs représentant les différents services (policiers, pompiers, hôpital, etc.). Chaque fois le locuteur doit: - contacter le service approprié; - expliquer la nature du problème; - demander de l'aide. l'interlocuteur doit: - demander des précisions; - proposer une solution.	Pour que les élèves moins avancés puissent participer à l'activité, l'enseignant invite les élèves plus avancés à réaliser les premiers jeux de rôle.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves simulent les situations. S'il y a lieu, l'enseignant apporte son aide en soufflant un mot ou une expression pour assurer le bon déroulement des échanges. Pour enrichir ces jeux de rôle, les élèves pourraient, par exemple, être forcés de prendre contact avec la téléphoniste (advenant le cas où le numéro d'urgence soit inconnu ou faux). L'enseignant pourrait également introduire des variantes en court-circuitant les appels. Par la suite, ce genre d'intervention pourrait être assumé par des élèves.	<u>Communication orale</u> Objectifs: . Comprendre et produire des énoncés visant à prendre contact avec l'interlocuteur (1.1); . Comprendre et produire des énoncés visant à maintenir l'échange (1.2); . Comprendre et produire des énoncés visant à s'assurer que le message est entendu (1.3); . Comprendre et produire des énoncés visant à identifier (2.1); . Comprendre et produire des énoncés visant à décrire (2.4); . Comprendre et produire des énoncés visant à raconter (2.7); . Comprendre et produire des énoncés visant à proposer de l'aide (3.4). Au cours des jeux de rôle, l'enseignant peut noter des observations qui l'aideront à mener la phase de retour sur la pratique.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Au moment du retour sur la pratique, l'enseignant fait avec les élèves le relevé des formules qui leur ont permis de décrire les circonstances d'un accident et de demander de l'aide. Les élèves donnent les formules qu'ils connaissent, l'enseignant les modifie au besoin. Les élèves consignent les formules par écrit.	L'enseignant peut également se servir des observations qu'il a notées au cours des jeux de rôle pour attirer l'attention des élèves sur telle ou telle formule ou façon de dire.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 5: Lire des articles de journaux relatant des situations d'urgences **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE LECTURE** **Mise en situation** L'enseignant amorce l'activité en présentant aux élèves un gros titre de journal. Il les invite à en déduire ce que l'article peut contenir. Pour les inciter à participer, il leur pose quelques questions concernant l'événement annoncé par le titre: - la date ou le moment; - le lieu; - les personnes en cause; - les causes ou les motifs; - les conséquences ou les effets. S'il y a lieu, il note les hypothèses. **Intention** L'enseignant invite les élèves à vérifier leurs hypothèses en lisant le texte. **Tâche** L'enseignant remet aux élèves le texte, il leur demande de repérer et de noter un certain nombre de faits relatifs à l'événement décrit dans le texte:	On trouve facilement dans les journaux des articles relatant des situations d'urgence: feux, accidents, tremblements de terre... qui ont eu lieu ici ou dans d'autres pays. Ce travail pourrait également se réaliser à l'aide d'une photographie. La mise en situation aurait pu être faite avec plusieurs gros titres, les élèves se seraient ainsi vu assigner différents textes. Cette façon de procéder permettrait, d'une part, de remettre aux

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
- la date ou le moment; - le lieu; - les personnes en cause; - les causes ou les motifs; - les conséquences ou les effets.	élèves des textes de degrés de difficulté variés et, d'autre part, de susciter une situation dynamique d'échange après la lecture.
b) PRATIQUE DE LECTURE Les élèves lisent l'article et font le relevé des faits importants. Ils comparent ceux-ci avec les hypothèses formulées auparavant.	<u>Lecture</u> Objectif: Lire des articles de journaux, des revues, des brochures, des dépliants (3a).
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE L'enseignant invite les élèves à se grouper en équipes pour vérifier leurs réponses et parvenir à un consensus. Après cet échange, les élèves procèdent collectivement à une dernière vérification. Ceux qui désirent des précisions ou de plus amples renseignements sont invités à poser des questions à n'importe lequel des lecteurs du texte.	Si les élèves ont étudié différents textes, ceux qui avaient le même texte se groupent et vérifient leurs réponses. Par la suite, un élève de chaque groupe relate l'événement à toute la classe.
Pour terminer, l'enseignant revient sur les expressions particulières utilisées dans ce type d'article de journal. Par exemple: - donner l'assaut; - perte totale; - succomber.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Il vérifie auprès des élèves la compréhension qu'ils ont de ce genre d'expression. Il leur montre comment trouver le sens de ces expressions en cherchant dans le dictionnaire. Par exemple, pour trouver le sens de l'expression "donner l'assaut", il faut chercher le second mot.	Il est important que les élèves apprennent à se servir efficacement du dictionnaire (cf. programme d'études, module lecture, objectif 1h).
ACTIVITÉ 6: Rédiger un fait divers	
a) PRÉPARATION À LA PRATIQUE D'ÉCRITURE	
<u>Mise en situation</u>	
L'enseignant présente aux élèves une photo ou une illustration tirée d'une revue ou d'un journal et comportant des éléments de situation d'urgence. Il invite les élèves à réagir et à reconstituer l'événement. Les élèves font des hypothèses. L'enseignant pose des questions qui les amènent à préciser le lieu et les circonstances de l'événement.	Cette mise en situation a une triple fonction: . elle prépare les élèves à la pratique d'écriture qui va leur être proposée; . elle permet de débloquer l'imaginaire; . elle amorce l'utilisation des éléments linguistiques auxquels les élèves auront recours pendant la pratique.
<u>Intention</u>	
L'enseignant propose aux élèves de jouer le rôle d'un reporter et de rédiger un fait divers pouvant accompagner la photo ou l'illustration.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche Pour préciser la tâche, l'enseignant et les élèves font ensemble la liste des éléments que l'on devrait trouver dans le texte: - un titre; - un paragraphe qui situe l'événement et le décrit (date, lieu, personnages, faits); - un paragraphe qui résume les conséquences ou qui tire une conclusion.	Pour les élèves moins avancés, il est souhaitable de limiter le nombre de phrases à rédiger. De cette façon, les élèves ont une tâche précise à réaliser et ne visent pas, à ce stade, la qualité de rédaction qu'ils peuvent atteindre dans leur langue maternelle.
b) PRATIQUE D'ÉCRITURE Les élèves écrivent. Pour faciliter leur tâche, ils peuvent relire les textes proposés dans l'activité 5, se servir de dictionnaires ou encore demander l'aide de l'enseignant. Celui-ci profite de l'occasion pour apporter une aide individualisée.	**Écriture** Objectif: Écrire de courts articles (3d). Il est important de se rappeler que chaque fois qu'il y a pratique d'écriture, l'élève doit respecter les conventions du code d'écriture telles qu'elles sont décrites dans l'objectif 1 du module écriture du programme d'études. Durant la pratique, l'enseignant répond aux questions des élèves en leur faisant prendre conscience des moyens qui sont à leur disposition pour trouver des réponses.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE ET STRUCTURATION Au moment du retour sur la pratique, l'enseignant propose aux élèves une première relecture à partir des points listés au moment de l'explication de la tâche. Cette relecture peut se faire à l'aide	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
d'une grille où figurent en détail les divers éléments (titre, date, lieu, etc.). Les élèves, au besoin, apportent des modifications à leur production. L'enseignant ramasse alors les copies, les vérifie sur le plan du lexique, de la syntaxe et de l'orthographe; il prépare ainsi la seconde partie du retour sur la pratique et, en même temps, des activités de structuration. Il prend en considération: - le choix du lexique, des expressions; - les éléments connus et nouveaux; - les faits syntaxiques et les éléments discursifs propres à ce type de production (mots substituts, marqueurs de relations logiques ou chronologiques,etc.). Il anime ensuite en classe la seconde partie du retour sur la pratique. Les élèves reprennent leur copie annotée et, avec l'aide de l'enseignant, améliorent leur texte en tenant compte des remarques qui y auront été inscrites . Les améliorations porteront notamment sur l'un des points suivants: . l'ordre des mots: déplacer les termes d'une phrase pour rendre cette dernière syntaxiquement acceptable; . l'orthographe d'usage, l'orthographe grammaticale, la ponctuation;	L'enseignant peut, s'il le désire, se limiter à annoter les copies sans les corriger. Il pourrait se servir aussi d'un code simple pour indiquer à l'élève le genre de correction qu'il doit faire (orthographe d'usage, terminaisons verbales, temps verbal, accords divers, etc.).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
. le lexique: remplacer un terme par un autre, plus précis, plus conforme au message à transmettre; . l'emploi de qualificatifs: ajouter des adjectifs, des adverbes pour rendre le texte plus précis, plus conforme à la réalité; . l'emploi des mots substituts: remplacer à bon escient un nom par un pronom ou l'inverse pour éviter les répétitions ou les confusions, pour rendre le texte plus clair, plus facile à lire. Utiliser adéquatement les pronoms relatifs, le cas échéant. Les élèves devant, entre autres, décrire des actions -ce qui se passe ou ce qui s'est passé en fait dans l'illustration- l'emploi des verbes revêt une importance particulière dans la rédaction de l'article. De plus, les élèves auront très probablement utilisé soit des verbes au passé composé et à l'imparfait, soit des verbes au présent (présent descriptif). Des activités de structuration pourraient être faites à ce moment-là et pourrait porter en particulier sur l'accord du verbe avec son sujet, sur un point de conjugaison ou même, sur la relation entre l'imparfait et le passé composé. Sur ce dernier point, par exemple, l'élève pourrait faire un exercice sur l'emploi de ces temps de verbe: à l'intérieur d'un court texte, il aura à utiliser l'imparfait ou le passé composé de l'indicatif, selon le cas.	Pour ce genre d'exercice, il est préférable de proposer aux élèves un texte suivi dont le sujet et le lexique leur sont suffisamment connus pour qu'ils puissent se concentrer sur les éléments qui font l'objet de l'exercice.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Exemple: Hier, à 6 heures du soir, Louise _____ a) est sortie b) sortait pour promener son chien. Elle _____ a) marchait b) a marché tranquillement dans le parc lorsque, tout à coup, elle _____ un grand cri. Qu'est-ce que a) entendait b) a entendu c'était? Etc. **AUTRES ACTIVITÉS OU PROJETS** - Lire un extrait de roman où l'on trouve une situation d'urgence. - Relater, oralement ou par écrit, une situation d'urgence dont on a eu connaissance, dont on a été témoin ou qu'on a vécue. - S'informer au sujet de la sécurité routière.	

"QU'EST-CE QUE TU AIMERAIS FAIRE PLUS TARD?"

La recherche d'un emploi, le choix d'un métier ou encore le choix des cours qu'il suivra l'année prochaine sont certainement matière à réflexion pour l'élève du secondaire et tout particulièrement pour celui des classes d'accueil.

L'explication d'une telle réflexion aidera l'élève à y voir plus clair, à préciser ses aspirations, à faire des choix et, sur le plan linguistique, à faire des apprentissages qui pourraient être utiles à son intégration à la vie québécoise, aussi bien à l'école qu'à l'extérieur de l'école.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier; 4.2 Exprimer le goût;
2.4 Décrire; 4.3 Exprimer une opinion, un choix.
2.8 Expliquer;

LECTURE - 2d Lire des annonces, des petites annonces, des offres d'emploi.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 5. S'initier à certains aspects du monde du travail au Québec.

MATÉRIEL REQUIS: - Journal (amorce, activité 2); horaire des émissions de télévision (amorce); appareil de projection de vidéocassette ainsi qu'une vidéocassette de l'Office national du film[1] (activité 3); feuilles de papier ou cartons (21 cm sur 28 cm) (activités 1 et 4).

---

1. "La soudure, pourquoi pas?", O.N.F., code 116C0278314.
Se référer à la note 1 de la page 100, s'il n'est pas possible de montrer le film aux élèves.

PHASES DU PROJET

AMORCE

Trouver les goûts et les intérêts des élèves en matière de loisirs.

ACTIVITÉS

1. Trouver et comparer les goûts et les intérêts des élèves en rapport avec les activités scolaires et les matières enseignées.
2. Faire un inventaire des métiers qui peuvent intéresser les élèves.
3. Regarder une vidéo sur un métier exercé par une femme.
4. Répondre à la question: "Qu'est-ce que tu voudrais être plus tard?"

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Organiser un débat, une table ronde sur "les métiers d'homme" ou "les métiers de femme", les stéréotypes, etc.
- Lire des brochures sur divers métiers.
- Rencontrer le conseiller d'orientation.
- Remplir la fiche de choix de cours pour l'année suivante.
- Remplir un formulaire de demande d'emploi (cette activité peut intéresser en particulier les élèves qui cherchent un emploi d'été ou un emploi à temps partiel).
- Préparer une exposition sur les métiers en général ou sur des métiers particuliers au pays d'origine.
- Faire un exposé sur un métier de son choix ou sur un métier propre à son pays d'origine.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
AMORCE Pour amorcer le projet, l'enseignant pourrait souligner un événement sportif ou artistique en se référant à la rubrique des sports, des arts, des spectacles... d'un journal qu'il aura apporté en classe. L'enseignant: Qui a gagné le match de hockey hier soir? ou Avez-vous écouté le concert de... Il pourrait aussi utiliser un "guide hebdomadaire" des émissions de télévision et demander aux élèves de nommer deux ou trois émissions de télévision qu'ils aiment regarder. L'enseignant: Toi, Anna, qu'est-ce que tu aimes regarder? Anna: J'aimer les matchs de baseball. L'enseignant: Moi aussi j'aime ça. Qu'est-ce que tu aimes aussi? Anna: J'aime les films amusés. L'enseignant: Les films amusants? Anna: Oui, amusants. Etc. L'enseignant dit lui aussi ce qu'il aime faire après le travail, en fin de semaine, quand il a du temps. Quelques réponses sont consignées au tableau, dans un cadre:	Le soutien à la communication consiste ici à fournir à l'élève le modèle exact et à le lui répéter, d'une manière naturellle, en maintenant l'échange. En général, il faut éviter de couper la communication pour corriger les erreurs. Certains élèves hésiteront à parler s'ils sont constamment arrêtés pour être repris.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES

Ce que j'aime; ce que j'aime faire
- J'aime les films amusants - J'aime jouer au baseball - J'aime dormir - J'aime lire des livres en chinois

ACTIVITÉS

ACTIVITÉ 1: Trouver et comparer les goûts et les intérêts des élèves en rapport avec les activités scolaires et les matières enseignées

a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE

Mise en situation

L'enseignant distribue aux élèves une feuille divisée en deux colonnes; seule la première colonne porte un titre.

Ce que j'aime à l'école		
activités	matières	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Quelques élèves expriment oralement leurs goûts en rapport avec les titres ou sous-titres indiqués sur la feuille. Intention L'enseignant propose aux élèves de se faire une idée d'ensemble de leurs goûts et de leurs intérêts pour les activités et les matières scolaires en vue de les comparer. Tâche . Classer par ordre de préférence les activités et les matières scolaires. . Exprimer ses goûts et ses intérêts relativement aux activités scolaires (cinq au moins) en se servant des indications figurant sur la feuille. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves notent, pour ne pas les oublier et pour pouvoir mieux les classer, les différentes choses qu'ils aiment, puis, à la demande de l'enseignant, ils expriment leurs choix et les comparent. Les choix de matières pourraient être consignés au tableau noir dans une table à double entrée:	Communication orale Objectifs: . Comprendre et produire des énoncés visant à identifier (2.1); . Comprendre et produire des énoncés visant à exprimer le goût (4.2). On notera que la pratique de communication orale s'appuie ici sur une courte activité d'écriture préparatoire qui n'est pas, à proprement parler, une pratique d'écriture.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES

Choix / Matières	1er choix	2e choix	3e choix	4e choix
Français	2	4	4	2
Maths	4	1	3	4
Arts	4	2	4	2
Éd. phys.	etc.			

(Les chiffres de la table indiquent le nombre d'élèves entrant dans la catégorie donnée.)

c) RETOUR SUR LA PRATIQUE

Les éléments linguistiques mis en jeu au cours de la pratique étant relativement simples, le retour sur celle-ci portera surtout sur l'intention de communication. Il pourra s'articuler autour des points suivants:

. Avons-nous une bonne idée d'ensemble des goûts des élèves?

. Y a-t-il des remarques particulières à faire?

L'enseignant ramasse les feuilles qui ont servi à préparer la pratique de communication orale. Les élèves y auront écrit leur nom auparavant. Les feuilles seront utilisées plus tard, durant l'activité 4.

Bien que l'enseignement du français ne fasse pas spécialement appel à des tableaux, des schémas, des graphiques, il est souhaitable, lorsque l'occasion se présente, de familiariser l'élève avec une façon de présenter l'information qu'il aura à utiliser dans d'autres matières et de l'aider, par là-même, à s'intégrer plus tard dans la classe ordinaire.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 2: Faire un inventaire des métiers qui peuvent intéresser les élèves **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE LECTURE** **Mise en situation** L'enseignant reproduit au tableau les deux colonnes de la feuille que les élèves ont utilisée pour l'activité 1. (Il peut aussi se servir d'un scéterte et du rétroprojecteur.) Il relit le titre puis ajoute celui de la seconde colonne: "Ce que j'aimerais être plus tard" Pour donner quelques exemples de métiers, l'enseignant peut parler de lui-même, du personnel de l'école, des métiers des parents. Les élèves, de leur côté, proposent quelques métiers qu'ils connaissent. Les noms des métiers sont écrits au fur et à mesure au tableau: un vendeur — une pharmacienne un enseignant — une enseignante un concierge — une infirmière **Intention** Pour en savoir davantage sur les métiers et pour en connaître d'autres, l'enseignant propose aux élèves de lire "les offres d'emploi" dans les "petites annonces" du journal et dans la rubrique "Carrières et professions" qu'il met à leur disposition.	Il est souhaitable de se référer le plus possible à l'expérience vécue de l'élève.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche En équipes de deux, les élèves doivent relever 15 métiers différents et, pour chacun d'eux, noter si possible - le nom du métier; - les qualifications requises; - le salaire; - le nom de l'employeur; - un détail pertinent de leur choix. Au besoin, l'enseignant sensibilise au préalable les élèves à la distribution des diverses rubriques, à leur titre, à leur identification numérique, à leur mise en page. Il les aura familiarisés aussi, s'il y a lieu, avec le style de certaines annonces (style télégraphique, abréviations, etc.).	
b) PRATIQUE DE LECTURE Les élèves forment des équipes de deux, cherchent des noms de métiers et notent les divers renseignements en se conformant à la tâche qui leur a été assignée. Ils demandent au besoin l'aide de l'enseignant.	**Lecture** Objectif: Lire des annonces, des petites annonces, des offres d'emploi (2d).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE ET STRUCTURATION Au moment du retour sur la pratique, les élèves s'assurent d'abord qu'ils ont effectué la tâche. De plus, une mise en commun permettra de faire un inventaire des métiers retenus, de les définir au besoin, de les comparer, de noter ceux qui sont très en demande, ceux qui le sont moins, etc. Structuration - S'appuyant sur les noms des métiers proposés au cours des activités précédentes, l'enseignant fait prendre conscience aux élèves de quelques suffixes qui indiquent qu'une personne exerce un métier en particulier. Les noms sont classés suivant le genre: un surveillant — une surveillante un enseignant — une enseignante un vendeur — une vendeuse un chanteur — une chanteuse un opérateur — une opératrice un directeur — une directrice un acteur — une actrice Les élèves consignent ces mots dans leur cahier. Un exercice simple de renforcement oral peut être fait ici en rapport avec l'emploi de ces suffixes; par exemple, un exercice portant sur le passage du féminin au masculin ou l'inverse.	L'enseignant aide la communication en fournissant le nom de certains métiers, en renvoyant les élèves aux endroits où se pratiquent les métiers (hôpitaux, banques, garages, laboratoires, etc.), en donnant des explications, etc. Ce retour sur la pratique fournit aux élèves l'occasion d'utiliser des énoncés visant à expliquer des mots (cf. objectif 2.8). L'acquisition de connaissances a comme point de départ des éléments linguistiques utilisés au cours des pratiques. Cette activité de structuration et d'acquisition de connaissances ne saurait épuiser la question des suffixes relatifs aux métiers. L'enseignant jugera, en fonction des élèves, de l'ampleur à donner à l'activité et aux connaissances qui y sont abordées.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 3[1]: Regarder une vidéo sur un métier[2] **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE** **Mise en situation** La présence des appareils de projection en classe servira de point de départ pour mobiliser l'attention des élèves. L'enseignant leur propose de regarder un film sur un métier particulier. Avant la projection, l'enseignant présente succinctement le film et aborde, à cette occasion, certains concepts qui se trouvent dans le film. Il familiarise les élèves avec certaines expressions en les utilisant lui-même au cours de la présentation. Ces concepts et ces expressions se se trouvent également dans le texte de présentation du film. **Intention** Les élèves regardent le film pour connaître l'histoire de la jeune femme (principal personnage du film) et la façon dont elle va résoudre ses problèmes.	Cette présentation du film constitue, en fait, une aide à la pratique qui va suivre, tant sur le plan de la langue que sur celui du sujet du film. Cette présentation doit permettre à l'élève de suivre le film et d'en tirer un réel bénéfice. Il est souhaitable que la présentation se termine par des questions, dont les réponses sont données par le film.

1. S'il n'est pas possible de montrer le film aux élèves, cette activité de communication (compréhension du film) peut être avantageusement remplacée par une activité de lecture portant sur le texte de présentation du film. On y trouve résumés les mêmes messages que ceux du film exprimés, en outre, dans les mêmes termes (vocabulaire, agencement des idées, etc.). L'enseignant peut utiliser avec très peu de changements - par exemple, remplacer "écouter" ou "regarder" par "lire" - les indications données pour la PRÉPARATION DE LA PRATIQUE (Mise en situation, intention et tâche), LA PRATIQUE et le RETOUR SUR LA PRATIQUE.
2. La soudure, pourquoi pas?", (10 min 13 s), Office national du film, Vidéocassette 116C0278314.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche Connaître certains faits. Les élèves doivent essayer de trouver: - le titre exact du film; - le nom du personnage principal, son âge, sa situation familiale; - le lieu où se passe l'histoire; - le métier dont il s'agit; - le motif du choix de ce métier; - la durée d'apprentissage. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves regardent le film sans interruption. Ils essaient de comprendre ce qu'on y dit et ce qui se passe en s'appuyant sur l'image et sur les éléments abordés à l'occasion de la préparation à l'écoute. Ils notent les renseignements qui les aideront à accomplir la tâche explicitée ci-dessus.	**Communication orale** Objectifs: Comprendre des énoncés visant à identifier (2.1); Comprendre des énoncés visant à décrire (2.4); Comprendre des énoncés visant à expliquer (2.8); Comprendre des énoncés visant à exprimer le goût (4.2); Comprendre des énoncés visant à exprimer une opinion, un choix (4.3). La première projection se fait sans interruption. C'est au moment du retour sur la pratique ou à l'occasion d'une seconde projection que l'on pourra s'arrêter sur une image ou reprendre une séquence du film.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE - À l'occasion du retour sur la pratique, une mise en commun permet de préciser les renseignements correspondant aux divers éléments de la tâche. À cette occasion l'enseignant . se rend compte du degré de réussite de la pratique pour chacun de ses élèves, . note les points "difficiles" de la tâche. - Les élèves, aidés par l'enseignant, essaient de comprendre des mots ou des expressions d'usage courant qui apparaissent dans le film. "Je suis bien dans ma peau." "Elle doit voir à l'éducation des enfants." Les élèves peuvent se servir du dictionnaire. Ils consignent ces expressions dans leur cahier. - Les élèves sont amenés à dire ce qu'ils pensent de l'attitude de la jeune femme, à exprimer leur opinion sur le métier qu'elle a choisi, etc. Après le retour sur la pratique, et si la classe semble s'engager dans cette voie, l'enseignant pourra organiser un débat ou une table ronde sur l'attitude des élèves à l'égard des métiers "masculins" ou "féminins", des stéréotypes, des points de vue des diverses cultures sur le sujet, etc. Ceci peut faire l'objet d'une activité supplémentaire ou d'un petit projet à part. (Voir plus loin ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES)	Cette activité habitue les élèves à exprimer leur avis, à donner leur opinion sur des sujets qui peuvent les intéresser (cf. programme d'études, module oral, objectif 4.3).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 4: Répondre à la question: "Qu'est-ce que tu voudrais être plus tard?" a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation L'enseignant distribue aux élèves les feuilles qui avaient été ramassées à la fin de l'activité 1. Les élèves y inscrivent le titre de la seconde colonne: "Ce que j'aimerais être plus tard". Intention Les élèves vont faire connaître le métier (ou les métiers) qu'ils aimeraient faire plus tard. Tâche - Nommer trois métiers que l'on aimerait faire et les classer par ordre de préférence. Les noter dans la seconde colonne. - Justifier son choix. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE L'élève note les trois métiers de son choix. À la demande de l'enseignant, ou d'un élève-animateur, chaque élève exprime son choix (trois possibilités) et le justifie brièvement.	Communication orale Objectifs: Comprendre et produire des énoncés visant à exprimer une opinion, un choix (4.3); Comprendre et produire des énoncés visant à expliquer (2.8).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Une élève: "Je voudrais être dentiste parce qu'on gagne beaucoup d'argent." Une élève: "J'aimerais être soudeuse, comme dans le film." Un élève: "J'aimerais être dentiste parce que j'aime ça." Un élève: "Je veux avoir un restaurant parce que mon père a un restaurant." Au fur et à mesure, les différents métiers sont inscrits au tableau. La justification est résumée en quelques mots: dentiste — beaucoup d'argent dentiste — aime ça soudeuse — comme dans le film restaurateur — comme mon père c) RETOUR SUR LA PRATIQUE ET STRUCTURATION . Les élèves se rendent compte qu'il y a des métiers qui reviennent plus que d'autres. . Les élèves se rendent compte des différentes justifications fournies; l'enseignant peut demander à certains élèves de s'expliquer davantage. STRUCTURATION . Les élèves font l'inventaire des formules utilisées pour exprimer leurs goûts, leur opinion et ils les consignent dans leur cahier: "Je <u>veux</u> être garagiste." "J'<u>aimerais</u> avoir un restaurant."	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Ils essaient d'en trouver d'autres: "Je <u>voudrais</u> être..." ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES - Organiser un débat, une table ronde sur les "métiers d'hommes" et les "métiers de femmes", les stéréotypes, etc. - Lire des brochures sur divers métiers. - Rencontrer le conseiller d'orientation. - Remplir la fiche de choix de cours pour l'année suivante. - Remplir un formulaire de demande d'emploi (cette activité peut intéresser en particulier les élèves qui cherchent un emploi d'été ou un emploi à temps partiel). - Préparer une exposition sur les métiers en général ou sur des métiers particuliers au pays d'origine. - Faire un exposé sur un métier de son choix ou sur un métier propre à son pays d'origine.	Ces activités permettent aux élèves de réinvestir et d'enrichir des acquis aussi bien sur le plan linguistique que sur le plan cognitif et socio-culturel.

L'ÉCOLE VUE PAR...[1]

Après avoir passé quelques mois dans une classe d'accueil ou de francisation, l'élève commence à prendre un certain recul par rapport à son milieu scolaire et se trouve en mesure, sur le plan linguistique, de participer à un projet d'une certaine envergure. Les activités de ce projet visent à permettre aux élèves, par la réalisation d'une vidéo, de prendre un peu plus conscience de leur perception de l'école tout en leur donnant l'occasion de faire connaître à des invités un milieu où ils passent une bonne partie de leur temps.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 1.1 Prendre contact; 1.2 Maintenir l'échange; 2.1 Identifier les personnes, les choses; 2.2 Identifier les actions; 2.4 Décrire; 2.6 Situer dans l'espace; 2.8 Expliquer; 3.2 Proposer à l'interlocuteur de faire quelque chose; 4.1 Exprimer des émotions, des sentiments; 4.2 Exprimer le goût; 4.3 Exprimer une opinion, un choix.

ÉCRITURE - 1a Tenir compte de la calligraphie; 2b Faire des affiches, des pancartes, des annonces d'activités; 2c Rédiger des cartes d'invitation; 3b Faire une liste.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 1. L'école

MATÉRIEL REQUIS : Magnétoscope; caméra vidéo; cartons; crayons feutre. Film "16 ans au mois d'août", Office national du film du Canada, 106C0273550, vidéocassette.

---

1. Ce projet requiert l'utilisation d'une caméra vidéo. S'il n'est pas possible d'en avoir une, le projet pourrait se faire en remplaçant la caméra par un appareil photographique: à l'activité 3, l'enseignant propose aux élèves de faire un photomontage sur leur école. Chaque équipe fait ainsi son propre photomontage. Les dialogues et les narrations peuvent être enregistrés sur cassette. Une autre possibilité consiste à remplacer l'enregistrement sur cassette par une légende, un dialogue, un commentaire écrit qui accompagne chacune des photos.

PHASES DU PROJET

AMORCE

Définir le thème général du film.

ACTIVITÉS

1. Exprimer ses premières impressions sur l'école secondaire.
2. Regarder le film "16 ans au mois d'août" (les quinze premières minutes).
3. Caractériser sa propre école, les élèves, le personnel.
4. Filmer pour se familiariser avec le fonctionnement du matériel vidéo.
5. Écrire le scénario d'un film.
6. Préparer le tournage: les dialogues et les narrations.
7. Préparer le tournage: le titre et le générique.
8. Tourner le film.
9. Présenter la vidéo à des invités.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
AMORCE DU PROJET **Définir le thème général du film.** **L'enseignant aura apporté en classe le projecteur de film et, si possible, une caméra vidéo.** **Commentant la présence des appareils en classe, l'enseignant propose aux élèves de regarder un film et d'en faire un. En partant du titre du film "16 ans au mois d'août", l'enseignant amène les élèves à cerner, par approximations successives, le thème général du film.** **ACTIVITÉ 1: Exprimer ses premières impressions sur l'école secondaire** a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation Par rapport au thème général du film, l'enseignant demande aux élèves de dire quelles ont été leurs premières impressions ou leurs premières réactions quand ils sont arrivés à l'école: L'enseignant: Qu'est-ce qui t'a frappé le plus? Maria: Le bruit. Les élèves parlaient fort. Je ne comprenais rien. Nabil: C'était grand, très grand. etc.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
L'enseignant écrit les réponses au tableau au fur et à mesure qu'elles sont formulées. Intention Comparer ce qui a impressionné (ou qui continue à impressionner) les élèves. Tâche Pour pouvoir comparer les diverses impressions et réactions des élèves, l'enseignant leur demande de trouver dix mots, expressions ou phrases qui décrivent le mieux leurs impressions positives ou négatives: - Dresser une liste de dix impressions en deux colonnes: impressions positives, impressions négatives (tâche individuelle). - Comparer les listes (équipes de deux élèves). - Mettre en commun les réponses.	Cet exercice écrit sert de support à la pratique de communication orale.
b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves font leur liste, puis se groupent deux par deux, comparent leurs premières impressions et en discutent.	Communication orale Objectifs: Identifier des choses (2.1); Exprimer une opinion, un choix (4.3).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Les équipes expriment ensuite, à tour de rôle, leurs impressions qui sont inscrites au fur et à mesure au tableau. La mise en commun fait ressortir ce qui a le plus impressionné les élèves et continue peut-être de les impressionner, en bien ou en mal.	L'enseignant circule parmi les groupes et, au besoin, stimule les échanges. Il aide les élèves dans la formulation des messages.
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Le retour sur la pratique peut s'articuler autour des points suivants: . Importance relative des impressions positives, négatives (ou neutres). . Dominance de certaines réactions. . Emploi des verbes au passé (imparfait, passé composé).	À l'occasion du retour sur la pratique, l'enseignant peut, lui aussi, donner ses premières impressions, se mettant ainsi, sur le plan psychologique, au même niveau de participation et de communication que celui de ses élèves.
Activité 2: Regarder le film: "16 ans au mois d'août" (les quinze premières minutes) a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE <u>Mise en situation</u> L'enseignant invite les élèves à regarder une partie du film. Auparavant, il présente ou rappelle quelques termes, faits ou concepts-clés dont il est question dans les premières séquences du film, par exemple:	Certains faits auxquels on se réfère dans le film peuvent être étrangers aux élèves parce qu'ils n'existent pas dans leur école.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
- professionnel long, court; - groupes forts, faibles; - absentéisme, "passer" une année. Intention Regarder le film pour voir comment les choses se passent dans une autre école que la sienne. Tâche Regarder les quinze premières minutes du film et découvrir, en particulier: - le lieu où commence le film; - l'âge des élèves; - une élève que l'on voit plus souvent que les autres (la décrire); - les différents lieux filmés. Essayer ainsi de trouver une réponse aux questions suivantes: En classe de mathématique - Que fait l'enseignant? - Les élèves sont-ils tous à l'heure?	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
<u>Au labo</u> - Qui arrive au labo? - Qu'est-ce qu'il apporte avec lui? - Qu'est-ce qu'il annonce? - Est-ce un cours de chimie, de physique, de biologie, d'écologie? <u>Au bureau</u> - Qu'est-ce que les élèves font? - Quelle est leur attitude? b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves regardent le film et essaient d'exécuter la tâche proposée en notant sur une feuille les renseignements qui leur semblent pertinents.	<u>Communication orale</u> <u>Objectifs</u>: . Comprendre des énoncés visant à identifier (2.1, 2.2); . Décrire (2.4); . Expliquer (2.8); . Proposer de faire ou de ne pas faire quelque chose (3.2); . Exprimer des émotions, des sentiments (4.1); . Exprimer une opinion, un choix (4.3). L'enseignant peut arrêter le film après chaque séquence ou après toutes les deux séquences afin de permettre aux élèves de noter des renseignements se rapportant à la tâche.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE À l'occasion du retour sur la pratique, les élèves aidés par l'enseignant pourront: - Mettre en commun les réponses trouvées, les comparer. - Noter les désaccords, les renseignements que personne n'a pu trouver. - Décrire, s'il y a lieu, les difficultés rencontrées durant la projection: les personnes parlent vite, elles marmonnent; les phrases sont incomplètes, certaines expressions ne sont pas connues; le son n'est pas bon. - Revoir, au besoin, le film ou certaines séquences pour "résoudre" les points litigieux, pour trouver une information manquante, etc. - Consigner des termes ou expressions nouvelles. - Comparer sommairement sa propre école à l'école du film. - Exprimer leur opinion (globale ou ponctuelle) sur ce qui a été vu; justifier cette opinion.	Là encore, l'enseignant peut participer à l'échange en exprimant son propre jugement, en nuançant celui des élèves.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 3: Caractériser sa propre école, les élèves, le personnel **a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE** Mise en situation L'enseignant propose aux élèves de faire une vidéo (ou un photomontage[1]) sur leur école et leur demande de la caractériser et de dire ce qu'ils aimeraient faire connaître aux futurs spectateurs. Quelques élèves s'expriment: - "Elle est grande." - "Le directeur est gentil." - "Il y a trop d'élèves dans les classes." - "J'aime les arts et les mathématiques." - "Nous avons une bonne équipe de soccer." Intention Après ces quelques opinions, l'enseignant demande aux élèves de déterminer des caractéristiques de l'école qu'ils voudraient voir apparaître dans le film ou dans le photomontage.	Au cours de cette mise en situation, les élèves peuvent décider à qui cette vidéo s'adresserait éventuellement: les parents? les élèves des autres classes? les enseignants? la direction de l'école? Dans la mise en situation, les opinions exprimées par les élèves fournissent des éléments qui aideront à mener à bien leur pratique de communication.

1. Voir la note au bas de la page 107.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche Trouver cinq aspects à mettre en évidence pour chacun des points suivants: . l'école (bâtiments, salles de classe, etc.); . les études, les matières, les examens; . les activités parascolaires; . les enseignants; . la direction et le personnel de soutien; . d'autres points choisis par l'élève. Ce travail peut se faire en équipes de 2 élèves. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves groupés par deux se mettent d'accord sur les aspects, les caractéristiques qu'ils veulent retenir pour le film (ou le montage). Ils notent leurs choix sur le papier pour ne pas les oublier. L'enseignant (ou un élève) anime ensuite une mise en commun. Les diverses suggestions sont inscrites au tableau.	**Communication orale** Objectifs: . Comprendre et produire des énoncés visant à décrire (2.4); . Comprendre et produire des énoncés visant à exprimer le goût (4.2); . Comprendre et produire des énoncés visant à exprimer une opinion, un choix (4.3).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRE
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Les élèves seront amenés à: - juger si les suggestions faites correspondent à la réalité; - observer le rapport entre les aspects positifs et les aspects négatifs proposés; - juger si les éléments retenus suffisent à faire connaître leur école à quelqu'un de l'extérieur; - modifier ou compléter la liste, le cas échéant.	
ACTIVITÉ 4: Filmer pour se familiariser avec le fonctionnement du matériel vidéo a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation L'enseignant (ou un élève qui s'y connaît) explique à la classe le fonctionnement d'un appareil vidéo. Pour ce faire, il fait voir aux élèves l'appareil démonté en nommant ses parties principales[1].	Certains élèves pourraient avoir quelque réticence à manipuler une caméra. L'enseignant devra leur montrer qu'il est facile d'en comprendre le fonctionnement et devra les encourager à l'utiliser pour filmer leurs camarades. Bien que cela ne soit pas l'objet de l'activité, les élèves pourront apprendre quelques éléments lexicaux relatifs à la vidéoscopie.

1. Référence lexicale: Office de la langue française, fascicule n° 6 "Vocabulaire de la radio et de la télévision".

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
<u>Intention</u> Les élèves vont se filmer pour prendre l'habitude de manipuler une caméra et de parler devant une caméra. <u>Tâche</u> Filmer pendant 45 secondes un élève qui raconte, par exemple, sa première journée à l'école ou qui décrit la classe, un objet, une journée particulièrement intéressante de sa vie, etc. Veiller au cadrage, à l'éclairage, NOTER LES INDICATIONS DU COMPTEUR.	
b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves se groupent deux par deux et se racontent leur première journée à l'école, par exemple. Les élèves peuvent même composer un petit texte pour ne pas oublier ce qu'ils veulent dire. Ceci fait, ils se filment mutuellement, chaque équipe utilisant à tour de rôle la caméra. Ils peuvent choisir leur arrière-plan. Ils peuvent se filmer assis, debout, devant la fenêtre, sous différents angles, etc. (Variante: L'élève qui a la caméra filme un autre élève interviewé par un camarade.)	À proprement parler, cette pratique ne vise pas à faire utiliser d'une manière soutenue des fonctions langagières particulières. Elle donne cependant à l'élève l'occasion de <u>raconter</u> ou de <u>décrire</u> quelque chose (objectifs 2.7 et 2.4 du module oral du programme d'études).

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Les élèves regardent les différentes séquences. Ils seront amenés à réagir aux points suivants: . La qualité de l'image et du son (cadrage, éclairage, stabilité, angle et originalité des prises de vue, gros-plan, mise au point, volume du son, etc.). . La qualité du discours sur le plan de la continuité, des hésitations, du volume de la voix, etc. Les élèves proposent des améliorations possibles. ACTIVITÉ 5: Écrire le scénario d'un film a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE D'ÉCRITURE <u>Mise en situation</u> L'enseignant explique le mot "scénario" et propose différents types de séquences; par exemple: - description de l'école par un narrateur; - entrevues d'élèves, d'enseignants, de membres du personnel de soutien; - simulation d'une journée d'un élève.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES

L'enseignant et les élèves peuvent se référer au film "16 ans au mois d'août" pour y trouver ce type de séquences.

L'enseignant donnera ensuite un exemple de "Plan détaillé de scénario" avec ses différentes séquences.

Exemple:

SCÉNARIO

TITRE: Une journée avec Nicolas
DURÉE: 9 minutes

SÉQUENCE	DURÉE
1 Le narrateur présente Nicolas	1 min
2 Nicolas à son casier	45 s
3 Nicolas parle de son école	45 s
4 Nicolas nous présente ses professeurs	1 min 15 s
5 Nicolas nous amène à la cafétéria	1 min
6 Le cours préféré de Nicolas	1 min
7 Nicolas nous présente ses amis	1 min
8 Nicolas fait parler ses amis de l'école	1 min
9 Nicolas nous dit au revoir	30 s
10 Les couloirs	45 s

Intention

Écrire un scénario pour réaliser le film.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche Les élèves forment des équipes de trois personnes. Chaque équipe va préparer son plan détaillé de scénario en faisant le plus possible preuve d'originalité: titre, durée, séquences (une dizaine).	À partir de là, les élèves restent dans leur équipe et ne s'en séparent plus. Chaque équipe va réaliser son propre film (ou montage).
b) PRATIQUE D'ÉCRITURE Les équipes exécutent la tâche. Elles font appel au besoin à l'enseignant qui leur fournit une aide adéquate.	**Écriture** Objectif: Faire une liste (3b).
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Le retour sur la pratique portera essentiellement sur: - le choix et l'ordre des séquences; - la correction syntaxique et orthographique du texte. Les élèves révisent au besoin leur plan et font les corrections nécessaires.	Chaque équipe fait son propre retour sur la pratique, l'enseignant ayant auparavant pris soin de lire le plan détaillé qu'elle a préparé.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
ACTIVITÉ 6: Préparer le tournage: les dialogues et les narrations a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Mise en situation L'enseignant et les élèves déterminent les choses à faire avant le tournage: - prévoir le matériel; - composer et répéter les dialogues et les narrations; - préparer le générique; - choisir et enregistrer la musique. Les élèves de chaque équipe se répartissent les tâches. Exemple de tâches: TÂCHES — NOM DES ÉLÈVES CAMÉRA ACCESSOIRES NARRATEUR INTERVIEWER COMÉDIENS SCRIPT AUTRES Intention Se préparer à parler devant la caméra en vue de la réalisation du film.	Afin de faciliter l'organisation des travaux, l'enseignant pourra ouvrir un dossier pour chaque groupe. Ce dossier comprendra toute la documentation utilisée au cours de l'élaboration du film. Les équipes étant formées de trois élèves, chaque élève aura probablement à assumer plusieurs responsabilités. Ainsi, un même élève pourra par exemple s'occuper des accessoires et être comédien.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Tâche - Préparer les narrations, les dialogues, les entrevues, en tenant compte du plan détaillé. - Répéter les narrations, les dialogues, les interviews. - Chronométrer les séquences parlées du film. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Les élèves de chaque équipe composent les dialogues, les narrations, etc. puis s'exercent à les dire. Ils peuvent utiliser un magnétophone pour répéter. c) RETOUR SUR LA PRATIQUE - Les élèves répètent devant l'enseignant les paroles des diverses séquences.	**Communication orale** Objectifs: Comprendre et produire des énoncés visant à - prendre contact avec l'interlocuteur (1.1); - maintenir l'échange (1.2); - identifier (2.1); - situer dans l'espace (2.6); - exprimer des émotions, des sentiments (4.1); - exprimer une opinion, un choix (4.3). Au cours de la pratique, l'enseignant aide les élèves en corrigeant, par exemple, quelques énoncés fautifs, tout en respectant cependant les discours oraux que l'équipe a composés.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
- L'enseignant propose, s'il y a lieu, quelques améliorations. **ACTIVITÉ 7: Préparer le tournage: Titre et générique** a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE D'ÉCRITURE Mise en situation L'enseignant amène les élèves à trouver les divers éléments qui composent le titre et le générique d'un film. Il s'appuie sur le générique du film "16 ans au mois d'août", par exemple, ainsi que sur l'expérience des élèves. Intention Faire un titre et un générique dans le but d'informer les futurs spectateurs et de valoriser les élèves qui ont participé à l'élaboration du film. Tâche - Préparer la page de titre en utilisant des cartons et des crayons de couleur. - Préparer le générique en y indiquant le nom des producteurs, des auteurs, des acteurs, du cameraman, de l'accessoiriste, des dessinateurs, etc.	

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
b) PRATIQUE D'ÉCRITURE Les élèves préparent la page de titre et le générique en utilisant des crayons de couleur. Ils font appel à leur imagination, à leur fantaisie, à leur sens de l'esthétique. Ils veillent à présenter un titre, un générique qui soient lisibles, complets et agréables à voir. c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Au moment du retour sur la pratique, l'enseignant amène les élèves à: - vérifier si le générique est complet; - corriger les fautes d'orthographe, s'il y a lieu; - améliorer, le cas échéant, la qualité graphique du titre ou du générique. ACTIVITÉ 8: Tourner le film Avant de procéder au tournage, les élèves pourront, s'ils le veulent, choisir la musique pour le début et pour la fin du film ou encore la musique qu'on entendra entre certaines séquences. a) PRÉPARATION DE LA PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE <u>Mise en situation</u> L'enseignant et les élèves vérifient si tout est prêt et clarifient les points restés obscurs.	<u>Écriture</u> Objectifs: . Tenir compte de la calligraphie (1a); . Faire une pancarte (2b); . Faire une liste (3b). L'enseignant aide les élèves pour ce qui concerne l'orthographe.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
Intention Réaliser le meilleur film possible. **Tâche** - Filmer le titre (avec musique, s'il y a lieu). - Tourner le film. À ce propos, il faut: . suivre le plan détaillé; . utiliser les narrations, dialogues préparés; . tenir compte des détails techniques de tournage (cf. activité 4). - Filmer le générique. Lire le compteur et noter le métrage au début et à la fin de chaque séquence. Réserver, au besoin, des "blancs" (10 secondes, par exemple) pour ajouter de la musique entre les séquences. b) PRATIQUE DE COMMUNICATION ORALE Lorsqu'elles se sentent prêtes, les équipes peuvent aller filmer dans l'école.	Chaque équipe filme à son tour et à des moments qui lui conviennent, selon les besoins du scénario. Il faut tenir compte aussi des diverses contraintes dues au fonctionnement général de la classe et de l'école. L'enseignant pourra consacrer un ou deux cours à ce travail.

DÉMARCHE	OBJECTIFS ET COMMENTAIRES
c) RETOUR SUR LA PRATIQUE Le tournage terminé, les élèves visionnent les films et y réagissent. - Est-ce que le son est clair? - Est-ce qu'on peut améliorer l'image? - Est-ce que l'équipe veut changer quelque chose? Si les circonstances le permettent, les élèves peuvent, dans certains cas, recommencer leur vidéo ou certaines séquences de la vidéo.	
ACTIVITÉ 9: Présenter la vidéo à des invités Comme prévu, les élèves présentent leur vidéo à des invités (voir activité 3, Objectifs et Commentaires). Pour ce faire, ils doivent organiser la séance (ou les séances) de projection: - décider de la date, du lieu; - réserver une salle, vérifier, mettre en place les appareils; - rédiger des cartes d'invitation, faire des affiches; - etc.	La présentation du film peut donner lieu à des activités d'écriture: rédiger une carte d'invitation (objectif 2c), faire une affiche (objectif 2b), ou à des activités de communication orale: préparer un discours de présentation, un mot de bienvenue, etc.

6.2 Canevas de projets

Les canevas de projets décrivent, dans leurs grandes lignes, un certain nombre de projets portant sur des sujets pouvant intéresser les élèves des classes d'accueil et de francisation ou leur être utiles. L'enseignant pourra préparer ces projets et les faire vivre à ses élèves en suivant le cadre didactique suggéré à la section 5.2 du présent guide et en s'inspirant des projets qui y sont proposés à la section 6.1.

Cadre de présentation des canevas de projets

À l'instar des projets développés, chaque canevas comprend une page de titre qui comporte:

- le titre du projet;
- une brève présentation de la portée du projet, tant sur le plan socioculturel que sur le plan linguistique;
- les objectifs langagiers qui peuvent être visés par les pratiques ainsi que les éléments socioculturels particuliers qui peuvent être abordés dans le projet;
- le matériel requis pour la réalisation du projet.

La page de titre est suivie, tout comme dans les projets développés, d'une page intitulée "PHASES DU PROJET" qui présente, dans leurs grandes lignes, les trois composantes du projet: l'AMORCE, les ACTIVITÉS et les ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES.

"C'EST BIENTÔT NOËL."

Il y a lieu de souligner en classe d'accueil ou de francisation les fêtes du Québec et celles des communautés culturelles auxquelles appartiennent les élèves. Mettre en lumière et comparer, à bon escient, les fêtes et les célébrations propres aux diverses cultures ou religions peuvent donner aux élèves l'occasion de se faire mieux connaître et de faire mieux connaître leur culture d'origine. Les apprentissages langagiers qui se feront à cette occasion permettront à l'élève de se sentir plus à l'aise dans un domaine qui joue un rôle assez important dans la vie des Québécois.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier les personnes, les choses;
2.2 Identifier les actions;
2.4 Décrire;
2.5 Situer dans le temps;
2.6 Situer dans l'espace.

LECTURE - 3a Lire des articles de journaux et de revues, des brochures.

ÉCRITURE - 3d Écrire de courts articles;
4a Écrire des cartes ou de courtes lettres de souhaits.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 3e Participer aux fêtes du Québec et des communautés culturelles.

MATÉRIEL REQUIS: Journaux (amorce, activité 3); petites cartes (activité 4).

PHASES DU PROJET

AMORCE

Souligner l'approche d'une fête en relevant, par exemple, les signes extérieurs qui en annoncent la venue (vitrines des magasins, publicité dans les journaux, etc.).

ACTIVITÉS

1. Se renseigner sur la fête (origine, date, activités, coutumes propres à cette fête, etc.).

2. Comparer les manières de célébrer la fête ici et dans d'autres régions ou pays.

3. Lire des textes sur la fête (articles de journaux, textes de manuels scolaires, brochures publicitaires).

4. Préparer, au besoin, des cartes de souhaits.

5. Faire un exposé sur une fête faisant partie de sa culture d'origine.

6. Rédiger de courts articles sur des fêtes ou célébrations de divers pays; les assembler dans un cahier.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Célébrer une fête en classe ou à l'école (organisation, activité, décoration, mets, etc.).

- Écouter des chants, de la musique en rapport avec une fête, une célébration.

"MOI, J'AIME LE SKI DE FOND... ET TOI?"

Initier l'élève de la classe d'accueil à la vie québécoise c'est, entre autres, lui permettre de connaître et, si possible, de pratiquer des sports, en particulier des sports d'hiver.

Les activités de ce projet devraient fournir à l'élève l'occasion de s'initier à divers sports pratiqués au Québec et de développer sa compétence de communication dans un domaine où il est souvent très actif.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier les personnes, les choses, l'heure;
2.2 Identifier les actions;
2.4 Décrire;
2.8 Expliquer;
4.2 Exprimer le goût.

LECTURE - 3a Lire des articles de journaux et de revues.

ÉCRITURE - 3e Faire de courtes recherches.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 2. Se familiariser avec divers sports ou jeux pratiqués dans son milieu.

MATÉRIEL REQUIS: Journal (amorce, activité 2); revues sportives (amorce, activité 3);
encyclopédies (activité 3); vidéo[1] sur les sports (activité 4);
brochures sur les sports (ensemble des activités).

---

1. Voir, par exemple, les productions de l'Office national du film.

PHASES DU PROJET

AMORCE

En se référant, par exemple, au cahier des sports d'un journal, amener les élèves à exprimer leurs goûts et leurs préférences sur des sports qu'ils connaissent ou qu'ils pratiquent.

ACTIVITÉS

1. En équipes, faire un inventaire des sports pratiqués ici ou ailleurs. Faire une mise en commun.

2. Associer des sports aux noms de vedettes du monde du sport, aux équipes sportives. Se servir, par exemple, de photos de revues, de journaux, etc.

3. En équipes, dresser la liste de l'équipement correspondant à chaque sport.

4. Regarder un film sur les sports[1]. Amener les élèves à découvrir les informations, les faits, les opinions contenus dans le film et y réagir.

5. Faire une courte recherche sur un sport que l'on aime, que l'on pratique ou que l'on a pratiqué.

6. Présenter un sport peu connu ou peu pratiqué au Québec ou encore un sport particulier à son pays d'origine.

---

1. Voir, par exemple, les films sur vidéocassettes de l'Office national du film.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Écouter des nouvelles sportives à la radio. Regarder à la télévision des séquences d'un match de hockey, de baseball ou d'une compétition de patinage, de course à pied, etc.

- Organiser une sortie en vue de pratiquer un sport d'hiver (raquette, ski de fond, toboggan, etc.) ou un sport d'été.

- Effectuer un sondage dans l'école sur les sports que les élèves et le personnel préfèrent, pratiquent, regardent à la télévision, etc.

- Préparer des "Olympiades" auxquelles participeront les élèves de la classe ou de plusieurs classes.

"ÇA, C'EST DES "KÉBÉS"... C'EST BON!"

"Kébbé": spécialité du Moyen-Orient

Ce projet essaie de mettre en parallèle deux faits de culture faciles à comparer: d'une part, la cuisine et les habitudes alimentaires québécoises et, d'autre part, la cuisine et les habitudes alimentaires de certaines communautés culturelles. Par les activités proposées, l'élève s'initie à un aspect particulier de la vie québécoise tout en faisant connaître et en valorisant quelques traits caractéristiques de sa culture d'origine.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier des choses; 2.2 Identifier des actions; 2.3 Définir; 2.4 Décrire; 2.8 Expliquer; 4.2 Exprimer le goût.

LECTURE - 3a Lire des brochures.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 7. Se familiariser avec certaines habitudes québécoises et néo-québécoises en matière d'alimentation.

MATÉRIEL REQUIS: Mets faisant partie de la cuisine des communautés culturelles (activités 1 et 4); ingrédients alimentaires (activité 1); Guide de l'alimentation du Canada (activité 3).

PHASES DU PROJET

AMORCE

Trouver des mets que les élèves aiment particulièrement, dans la cuisine québécoise et dans la cuisine des communautés culturelles.

ACTIVITÉS

1. Présenter un mets de son pays d'origine: le décrire, en nommer les ingrédients, en expliquer la préparation, faire goûter le mets, etc.

2. Comparer la cuisine et les habitudes alimentaires des communautés culturelles avec celles du Québec.

3. Présenter le "Guide de l'alimentation du Canada"[1].

4. Préparer un "goûter communautaire" - après l'école, à l'occasion d'une fête - les élèves apportant des mets particuliers à leur pays d'origine. Décider de la date, organiser le repas, composer un menu, inviter le directeur, des enseignants, d'autres élèves.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Préparer un livre de recettes.

- L'alimentation dans le monde... un problème à résoudre.

---

1. Ministère de la Santé et du Bien-être social du Canada.
   Copyright: ministère des Approvisionnements et Services, Canada, 1983, n° de catalogue: H58-32/1983-2F.

"QU'EST-CE QUE TU FAIS APRÈS L'ÉCOLE?"

Il arrive assez souvent que l'élève de la classe d'accueil ne soit que peu ou pas au courant des activités récréatives qui se déroulent dans l'école ou à l'extérieur de l'école. Le manque d'information associé parfois à une certaine réserve à l'égard d'un nouveau milieu de vie font que l'élève ne profite que peu des possibilités qui lui sont offertes et qui pourraient l'intéresser. Pour ce qui concerne les loisirs et les passe-temps, les activités de ce projet veulent indiquer à l'élève des pistes dans lesquelles il pourra s'engager, si tel est son désir.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 1.1 Prendre contact avec l'interlocuteur;
1.2 Maintenir l'échange;
1.6 Prendre congé de l'interlocuteur;
2.2 Identifier des actions;
2.4 Décrire;
4.2 Exprimer le goût.

LECTURE - 3a Lire des articles de journaux et de revues, des brochures, des dépliants.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 3. Se familiariser avec la manière dont on peut occuper ses loisirs au Québec.

MATÉRIEL REQUIS: Journal (activité 3);
brochures, répertoires (activité 2).

PHASES DU PROJET

AMORCE

En s'appuyant sur le vécu des élèves et de l'enseignant, nommer diverses façons d'occuper ses loisirs.

ACTIVITÉS

1. Effectuer une petite enquête parmi les élèves de quelques classes pour connaître les passe-temps les plus populaires (sports, vidéo, sorties, etc.).

2. S'enquérir des activités récréatives, culturelles ou autres offertes, par exemple, par le centre de loisirs de son quartier, par sa communauté culturelle, par la bibliothèque municipale. Préciser, pour chaque activité, l'endroit, la date, l'heure, le coût éventuel.

3. Lire des textes (articles de journaux, de revues, de manuels) se rapportant à une activité récréative.

4. Comparer, s'il y a lieu, la manière d'occuper ses loisirs au Québec à la manière d'occuper ses loisirs dans d'autres pays.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Faire un court exposé sur son passe-temps favori.

- Organiser une sortie de classe (voir le canevas du projet "Où allons-nous le 15 mai?").

"OÙ AS-TU ACHETÉ CE CHANDAIL?"

Les activités de ce projet veulent apprendre à l'élève à se débrouiller dans des situations touchant certains achats tout en le sensibilisant à un aspect particulièrement important de notre vie quotidienne: la publicité. Il y a lieu d'initier très tôt l'élève aux pratiques courantes de consommation tout en lui apprenant à être un consommateur averti.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 1.1 Prendre contact;
1.2 Maintenir l'échange;
1.5 Interrompre l'échange;
1.6 Prendre congé de l'interlocuteur;
3.2 Proposer de faire quelque chose;
3.4 Proposer de l'aide;
4.2 Exprimer le goût;
4.3 Exprimer une opinion, un choix.

LECTURE - 2c Lire des affiches, des dépliants publicitaires.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 4 S'initier aux pratiques courantes de consommation.

MATÉRIEL REQUIS: Cahiers, brochures publicitaires (amorce, activité 1);
enregistrement d'annonces publicitaires (activité 3);
journaux et revues (activité 5).

PHASES DU PROJET

APPROCHE

En se servant de brochures publicitaires distribuées par les grands magasins, les chaînes de magasins d'alimentation, les centres commerciaux, faire nommer des articles que les élèves ont peut-être achetés dernièrement ou comptent acheter dans un proche avenir. Faire dire aussi le prix de ces articles, l'endroit où ils ont été achetés.

ACTIVITÉS

1. Faire "dépenser" hypothétiquement cent dollars, par exemple, pour acheter des vêtements, des appareils électroniques, de la nourriture, etc. (se servir de catalogues, de brochures). Expliquer ses choix.

2. Simuler des achats, des ventes personnelles ou par téléphone: achat simple; réclamation; insatisfaction relative au service; marchandage; référence à un cahier publicitaire, etc.

3. Écouter des messages publicitaires à la radio ou à la télévision (enregistrement sur vidéocassette). Y réagir.

4. En équipes, faire des messages publicitaires. Les dire ou les jouer devant la classe. Les enregistrer sur cassette ou vidéocassette.

5. Lire, dans les journaux ou dans les revues, des annonces publicitaires portant sur le même genre d'articles. Comparer les annonces et y réagir.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Visiter un centre commercial. Énumérer les différents types de commerce qu'on y trouve. Relever des formules publicitaires annonçant des soldes, des "spéciaux", etc.

- Comparer la façon d'acheter d'ici à celle du pays d'origine de l'élève.

- Jeu: "Devinez juste".
  Trois joueurs essaient de donner le prix approximatif d'un article (ou de plusieurs articles). Le gagnant est celui dont l'évaluation se rapproche le plus du prix réel, sans toutefois le dépasser, puisque dépasser le prix entraîne l'élimination du joueur. Prévoir un présentateur des articles (originaux ou photos), un meneur de jeu, un chronométreur, un arbitre, etc.

- Faire une affiche publicitaire portant sur un objet réel ou fictif, ou une affiche annonçant un événement qui a lieu à l'école ou à l'extérieur de l'école.

"SI ON FAISAIT UN ALBUM DE CLASSE!"

La préparation d'un album de classe permet aux élèves de participer à un effort collectif qui les amène à mieux se connaître et à produire un document où chacun pourra se retrouver et retrouver les autres. Sur le plan linguistique, la rédaction des divers articles qui paraîtront dans l'album permettra à l'élève de développer son habileté à produire des textes à portée informative et expressive dans des situations d'écriture réelles et signifiantes.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 3.2 Proposer de faire quelque chose;
4.1 Exprimer des émotions, des sentiments;
4.2 Exprimer le goût;
4.3 Exprimer une opinion, un choix.

ÉCRITURE - 3a Écrire des renseignements à mettre dans une fiche;
3d Écrire de courts articles;
4b Écrire de courts textes exprimant les sentiments, les goûts, les opinions.

MATÉRIEL REQUIS: Feuilles de papier (21 cm sur 28 cm) (ensemble des activités); cartons ou classeurs (activité 7); photo de la classe (activité 6).

PHASES DU PROJET

AMORCE

Proposer de faire un album souvenir où chaque élève aura sa page à lui.

ACTIVITÉS

1. Décider en commun du format de l'album et de ce qu'on doit y mettre (photos de la classe, dessins, une ou deux pages par élève, textes divers, etc.).

2. Rédiger sa fiche d'identité personnelle (nom, date et lieu de naissance, langues parlées, etc.).

3. En équipes de deux, s'interroger l'un l'autre sur ses goûts, ses intérêts, ses projets d'avenir, en suivant un questionnaire succinct établi par l'ensemble de la classe.

4. Rédiger un court texte décrivant - sur un ton sérieux ou humoristique - son camarade, sur le plan moral, affectif, physique.

5. Rédiger de courts paragraphes sur l'école, les activités scolaires, les enseignants, etc.

6. Composer sa page (ou ses pages) de l'album en se servant en particulier de la description faite par son ami (activité 4) et en y mettant une touche personnelle (textes supplémentaires, photos, dessins, encadrements, collages, etc.). Faire faire des copies des pages de l'album (chaque élève reçoit les pages de tous les autres élèves).

7. Préparer sa propre couverture et monter son album en y apportant une dernière touche personnelle sur le plan de la présentation ou du contenu.

8. Organiser une petite exposition d'albums.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Faire un journal de classe.

- Faire un bulletin mensuel d'information sur l'école, sur la classe, etc.

"OÙ ALLONS-NOUS LE 15 MAI?"

Dans une classe d'accueil ou de francisation, les sorties de groupe peuvent, de toute évidence, contribuer à l'intégration socioculturelle de l'élève tout en lui faisant faire des apprentissages langagiers dans des situations de communication authentiques et, dans la plupart des cas, très motivantes.

La visite du Salon de la technologie, d'un musée, d'une usine, d'un barrage ou tout simplement une classe de plein air permettent aux élèves de s'engager dans de multiples pratiques de communication avant, pendant et après la sortie.

Il y a lieu de profiter au maximum des ressources offertes, dans ce domaine, aussi bien par l'école et la commission scolaire que par les organismes privés et publics.

OBJECTIFS: COMMUNICATION ORALE - 2.1 Identifier les personnes;
2.2 Identifier les actions;
2.4 Décrire;
2.5 Situer dans le temps;
2.6 Situer dans l'espace;
3.2 Proposer à l'interlocuteur de faire (ou de ne pas faire) quelque chose;
4.2 Exprimer le goût;
4.3 Exprimer une opinion, un choix;
4.7 Solliciter, donner une réponse.

LECTURE - 2c Lire des dépliants publicitaires;
3a Lire des articles de journaux et de revues.

INITIATION À LA VIE QUÉBÉCOISE - 3a Participer aux activités de plein air, visiter les parcs;
3b Visiter les expositions, les musées, participer aux manifestations culturelles.

MATÉRIEL REQUIS: Journal (activité 1); plan de la ville (activité 2); dépliants, brochures (activité 3); carte de la région où se trouve l'école.

PHASES DU PROJET

AMORCE

Parler de sorties déjà réalisées et proposer d'en faire une.

ACTIVITÉS

1. Dresser une liste d'endroits à visiter en se servant, par exemple, du journal.
2. Situer ces endroits sur le plan de la ville ou sur la carte de la région où se trouve l'école.
3. Recueillir des renseignements sur ces endroits (activités, coûts, transport, etc.).
4. Choisir un endroit que l'on aimerait visiter à la lumière des renseignements recueillis.
5. Organiser la sortie en tenant compte des diverses contraintes qui peuvent se présenter. Se donner une tâche à accomplir à l'occasion de la visite (rapporter des documents, faire part à la classe d'un aspect particulier de la sortie, prendre des photos, etc.).
6. Réaliser la sortie.
7. Faire un retour sur la sortie, plus particulièrement en fonction de la tâche à accomplir.

ACTIVITÉS OU PROJETS SUPPLÉMENTAIRES

- Constituer une banque de dépliants et de brochures se rapportant à des endroits à visiter.
- Faire une exposition sur la sortie à l'intention des autres élèves de l'école, des parents.

"ÇA, C'EST UNE BELLE HISTOIRE!"[1]

En lui permettant d'élaborer, pour ainsi dire, son propre "programme de lecture", ce projet veut donner à l'élève la possibilité d'aborder différents types de textes et veut essayer, dans la mesure du possible, de lui donner le goût de lire en français.

De plus, l'écriture d'une "oeuvre littéraire" permettra de mettre en branle l'imagination et la créativité des élèves dans les limites, bien entendu, de leur compétence en français.

La référence à des textes écrits dans sa langue d'origine peut servir d'amorce au projet en tablant sur le vécu de l'élève, relativement à sa langue et à sa culture.

OBJECTIFS: LECTURE - 5 Lire des textes appartenant à certains genres littéraires.

ÉCRITURE - 5 Écrire de courts textes s'apparentant à certains genres littéraires.

MATÉRIEL REQUIS: Textes appartenant à certains genres littéraires;
albums de bandes dessinées, livres divers, revues, etc.;
textes divers en langue d'origine.

---

1. Ce projet, d'un caractère particulier, peut se faire en même temps que les autres projets du présent guide.

PHASES DU PROJET

AMORCE

Faire apporter par les élèves des livres, des revues, des textes écrits dans leur langue d'origine.

ACTIVITÉS

1. Présenter brièvement la forme écrite de sa langue d'origine à ses camarades à partir d'un document (présenter un titre de livre, une petite phrase, quelques mots, etc.).

2. Exprimer ses goûts, ses préférences en matière de lecture (lectures en langue d'origine, en français ou dans une autre langue).

3. Établir une liste de genres littéraires, en partant de livres apportés par les élèves et par l'enseignant: romans policiers, romans d'amour, récits d'aventures, de science-fiction, albums de bandes dessinées, revues spécialisées de mode, d'électronique, etc.

4. Organiser un programme de lecture de textes appartenant à certains genres littéraires[1] (lecture systématique et à fréquence régulière de textes).

5. Conformément au programme d'écriture, organiser un programme d'écriture de textes s'apparentant à des genres littéraires[2].

---

1. Cf. Objectif terminal 5, "Module lecture" du programme d'études.
2. Cf. objectif terminal 5, "Module écriture" du programme d'études.

Remarques sur la phase 5 de ce canevas de projet

A) Par rapport à la lecture de textes appartenant à des genres littéraires particuliers, les élèves seront amenés à produire, dans les limites de leurs habiletés, de courts textes s'apparentant à des genres littéraires. La rédaction d'un court roman, d'une courte pièce de théâtre, d'un court récit d'aventures peut se faire collectivement par tous les élèves de la classe, en équipes ou individuellement. Ceci se fera après que l'enseignant aura fait établir par les élèves, ou qu'il leur aura fourni, des indications de base sur la structure du texte qu'ils vont produire.

S'il s'agit d'une activité commune à toute la classe, l'élaboration d'un récit d'aventures, par exemple, pourrait se faire comme suit:

. Les élèves, guidés et aidés par l'enseignant, se mettent d'accord sur une intrigue, sur les caractéristiques des personnages, sur les lieux de l'action, etc.

. Les élèves, par groupes de deux ou individuellement, rédigent chacun une partie de l'histoire. L'ensemble de ces parties constitue une première version du récit.

. La première version du récit est reprise par des équipes, qui proposent des améliorations.

. Une version définitive est mise au point par la classe.

. Les élèves se partagent les tâches suivantes: faire la couverture, la page de titre, la page de faux-titre, faire la table des matières si les chapitres ont des titres, illustrer le texte, etc.

On notera que chacun des points précédents constitue une activité d'apprentissage suscitant des pratiques de communication orale ou écrite.

Une autre manière de procéder consiste à grouper les élèves en équipes de trois ou quatre personnes et à faire écrire un récit différent par chacune des équipes. Dans ce

cas, chaque équipe invente sa propre intrigue, rédige son propre texte, fait sa propre couverture, etc.

Une dernière possibilité consiste à faire écrire à chaque élève son propre récit.

Variante: Au lieu d'écrire le récit en entier, les élèves —en équipes ou individuellement— rédigent en détail des "passages" de l'histoire. Ces passages, mis ensemble et liés les uns aux autres par des résumés de l'action, constitueront le récit définitif.

B) La rédaction d'un récit, d'une histoire, d'un conte peut se faire aussi en relation avec des films que les élèves ont vus, des séries télévisées, des récits ou des contes faisant partie de la culture d'origine des élèves. Ainsi, les élèves pourront, par exemple:

. écrire le scénario détaillé d'un épisode d'une série télévisée connue;

. écrire le récit d'un film qu'ils ont vu et qu'ils ont aimé;

. écrire une histoire s'inspirant d'un film ou imitant un film;

. écrire, en français, une histoire, un conte faisant partie du folklore ou de la littérature de leur culture d'origine;

. etc.

De telles activités, tout en valorisant la culture d'origine des élèves, leurs goûts et leurs intérêts, peuvent aussi se révéler utiles à l'élève qui aurait de la difficulté à inventer une histoire de toutes pièces.

De plus, ces activités permettent à l'élève de se familiariser avec les discours figurant au programme français langue maternelle et favorisent, de ce fait, son intégration à la classe ordinaire.

6.3 Élaboration d'un projet

On a pu lire précédemment[1] les raisons qui justifient la place privilégiée accordée au projet en tant que cadre didactique pour l'apprentissage du français dans une classe d'accueil ou de francisation. En plus des projets proposés dans le présent guide, l'enseignant proposera à ses élèves des projets portant sur des sujets, des thèmes qui les intéressent, qui répondent à leurs goûts, à un besoin particulier.

Les projets développés du présent guide peuvent servir de modèles pour l'élaboration de nouveaux projets. Les indications qui suivent pourront également servir de points de repère à l'enseignant qui s'engage dans la préparation d'un projet.

Choix du sujet[2]

Le sujet —ou le thème— d'un projet joue un rôle important dans la motivation des élèves, la qualité des apprentissages et, en général, dans la réussite du projet. Le choix d'un thème peut se faire de plusieurs façons; en voici quelques-unes:

- L'enseignant, à l'affût, en quelque sorte, de ce qui peut motiver ses élèves, propose et fait accepter à la classe un thème qui a de fortes chances de les intéresser.

- Les élèves choisissent un sujet qui les intéresse dans une liste de thèmes que leur propose l'enseignant.

- L'enseignant part d'un fait divers, d'un événement qui intéresse particulièrement les élèves.

- Les équipes d'élèves font explicitement part de certains sujets qu'ils aimeraient traiter.

- Le thème du projet est choisi en fonction d'activités scolaires ou communautaires, de célébrations, de fêtes, etc.

- Le thème du projet répond à un besoin précis en relation avec la vie scolaire ou extrascolaire des élèves.

- Etc.

Si l'école s'est engagée dans un projet éducatif, il est possible et avantageux de réaliser un ou plusieurs projets qui soient compatibles avec ce projet éducatif.

---

1. Voir 5.1, page 39.
2. Voir p. 156, "Facteurs pouvant favoriser la réussite d'un projet".

De plus, tout projet se caractérise par une intention globale sur le plan cognitif ou socioculturel. En rapport avec cette intention et avec le sujet du projet, on peut considérer qu'il y a, à la limite, deux types de projets:

1) Les projets qui aboutissent à une réalisation concrète: une visite au salon de l'auto, la présentation d'un sketch à une fête scolaire, la préparation d'un album de classe, d'une exposition sur les pays d'origine, etc.

2) Les projets qui visent principalement à connaître ou à faire connaître quelque chose: un aspect du pays d'origine, les différents métiers et le choix d'un métier, quoi faire en cas d'urgence, les habitudes alimentaires de divers groupes culturels, le système solaire, les diverses sources d'énergie, etc.

En pratique, la plupart des projets chevauchent l'une et l'autre de ces deux catégories. Ainsi, il se peut fort bien qu'un projet portant sur une visite au Salon de l'auto amène les élèves à acquérir des connaissances sur l'histoire et l'évolution des automobiles. De même, on peut concevoir qu'un projet sur les sources d'énergie aboutisse à la visite d'un barrage ou d'une raffinerie de pétrole. De toute façon, une fois que le choix du sujet est fait, l'enseignant cernera le but général visé par le projet, car c'est en grande partie en fonction de ce but que se fait normalement le choix des activités qui forment le projet.

Choix des activités[1]

En général, il est assez facile de trouver des activités qui permettent de développer le projet, d'en atteindre le but général, de le réussir. L'enseignant veillera à retenir en priorité des activités qui peuvent présenter le plus d'intérêt pour les élèves, qui permettent d'aborder un même contenu linguistique sous différents angles et qui donnent l'occasion d'employer ce contenu dans diverses situations en rapport avec le sujet du projet et avec le but que le projet vise sur le plan langagier, cognitif, affectif, socioculturel ou autre. Les projets développés et les canevas de projets du présent guide proposent, comme exemples, des activités qui permettent de réaliser chaque projet, d'en atteindre le but. Ce but, annoncé par le titre même du projet, se trouve explicité, comme on l'a vu, dans le commentaire qui suit le titre.

Il y a lieu de noter ici le fait que le choix des activités dépend dans une certaine mesure de contraintes telles que la possibilité d'utiliser des documents écrits ou audiovisuels, l'emploi du temps des élèves, les dates de certaines manifestations publiques, de certaines fêtes, les ressources financières, etc. À ce propos, l'enseignant pourra se rendre compte que la réalisation d'un projet n'exige pas nécessairement le déploiement et la mise en oeuvre d'un matériel coûteux ou difficile à obtenir.

---

1. Voir p. 156, "Facteurs pouvant favoriser la réussite d'un projet".

Cela peut se vérifier en particulier dans les projets proposés dans le présent guide.

Le choix des activités se concrétise, enfin, en une liste qui constitue le canevas du projet. Au moment de la réalisation du projet, ce canevas peut, dans certains cas, être modifié pour tenir compte de conditions particulières qui peuvent surgir en cours de route et qui permettent de mieux réussir le projet.

Pratiques de communication

Les activités retenues pour un projet donné engagent l'élève dans des pratiques de communication orale ou écrite au cours desquelles se font, entre autres, des apprentissages langagiers bien déterminés. Il importe de caractériser ces pratiques et d'en définir les modalités de réalisation, d'une manière aussi précise que possible. Cette caractérisation peut, par exemple, s'articuler autour des points suivants:

- TYPES DE PRATIQUES

  . Pratique de communication orale ne s'appuyant pas sur un document écrit ou audiovisuel.

  . Pratique de communication orale s'appuyant sur un document écrit ou audiovisuel.

  . Pratique de lecture faisant suite à une activité orale.

  . Pratique de lecture indépendante de toute activité orale.

  . Pratique d'écriture faisant suite à une activité de lecture.

  . Pratique d'écriture faisant suite à une activité orale.

  . Pratique d'écriture non liée à une activité de lecture ou de communication orale.

- GROUPEMENT DES ÉLÈVES

  . Pratique réalisée individuellement.

  . Pratique réalisée en équipes (nombre d'élèves par équipe).

  . Pratique collective.

  . Pratique collective précédée par un travail individuel ou l'inverse.

  . Pratique collective précédée par un travail en équipe ou l'inverse.

  . Autres combinaisons possibles.

- OBJECTIFS VISÉS

  . Objectifs de communication orale (se référer au module oral du programme).

. Objectifs de lecture (se référer au module lecture du programme).

. Objectifs d'écriture (se référer au module écriture du programme).

. Éléments socioculturels (le cas échéant, se référer à l'annexe "Initiation à la vie québécoise" du programme).

Remarque: L'enseignant devra connaître les objectifs langagiers visés en priorité par chaque pratique en se rapportant au programme d'études. Cela lui permettra, par la même occasion, d'identifier des éléments lexicaux, grammaticaux, discursifs ou autres qui seront abordés au cours de la pratique et qui pourront, au besoin, faire l'objet d'une attention particulière, notamment au moment de la préparation à la pratique, du retour sur la pratique et de la structuration.

- MATÉRIEL REQUIS

La réussite d'un projet et la qualité des apprentissages dépendent, en partie, du matériel utilisé. Le matériel requis pour réaliser un projet se présente sous des formes très variées. Il peut comporter, entre autres,

. des journaux, des revues, des brochures, des dépliants divers;

. des textes tirés de journaux, de revues, de brochures;

. des textes de manuels scolaires;

. des enregistrements sur cassettes, sur disques;

. des films sur vidéocassettes;

. des illustrations, des photos;

. des encyclopédies, des dictionnaires;

. des cahiers d'activités, des cahiers d'exercices;

. des textes ou des exercices composés par l'enseignant;

. des cartes, des plans, des atlas;

. des jeux;

. des objets permettant de réaliser des simulations, des jeux de rôles;

. des objets divers en rapport avec le thème du projet.

L'enseignant devra utiliser de son mieux les manuels scolaires dont il dispose , les livres de la bibliothèque, les ressources financières ou autres offertes par la commission scolaire ou par son école. Il pourra également profiter des ressources offertes par de nombreux organismes privés et publics, ainsi que des manifestations culturelles, scientifiques ou commerciales ouvertes au grand public.

On notera, enfin, que les élèves peuvent apporter eux-mêmes une partie du matériel requis. Il faut les encourager à le faire.

Réalisation du projet

L'enseignant se rapportera à la section 3 et à la section 5.2 du présent guide pour tout ce qui concerne l'amorce du projet, la préparation et la réalisation des pratiques, le retour sur les pratiques, les activités de structuration ainsi que les activités et projets supplémentaires connexes.

Facteurs pouvant favoriser la réussite d'un projet

Le choix du thème et des activités d'un projet joue un rôle important par rapport à la motivation des élèves et à la qualité des apprentissages. Certains autres facteurs peuvent contribuer à accroître la participation des élèves de même que la valeur pédagogique d'un projet et de ses activités. En voici quelques-uns:

- Le projet comporte des activités variées en communication orale et en écriture.
- Le projet propose des activités individuelles, des activités en équipes aussi bien que des activités auxquelles peut participer la classe dans son ensemble.
- Le projet propose des activités d'émulation, des jeux.
- Le projet répond, dans la mesure du possible, à des besoins réels et concrets de l'élève.
- Le projet permet de faire appel au vécu de l'élève, à son expérience personnelle.
- Le projet fait appel aux connaissances générales des élèves et leur permet d'en acquérir d'autres.
- Les activités correspondent généralement aux capacités de l'élève.
- Les activités permettent de mettre en oeuvre diverses stratégies d'enseignement et d'apprentissage.
- Les activités présentent un certain défi sur le plan intellectuel, linguistique ou autre.
- Les activités font appel au sens de l'observation, à l'esprit logique, au jugement de l'élève.

- Les activités sollicitent le besoin de connaître, d'apprendre des élèves.

- Certaines activités permettent de se référer à la culture d'origine des élèves.

- Certaines activités présentent un aspect utilitaire explicite sur le plan scolaire ou parascolaire.

- Les activités donnent aux élèves l'occasion d'exprimer leurs opinions, leurs points de vue, leurs goûts, leurs intérêts.

- Certaines activités font appel au sens de l'humour, à la créativité et à l'imagination des élèves.

- Certaines activités mettent en jeu le sens esthétique des élèves et comportent des éléments artistiques tels que le dessin, la musique.

6.4 Bilan des apprentissages et suivi des projets

À la fin d'un projet, l'enseignant pourra faire le bilan des éléments langagiers ou autres qui auront été abordés au cours des activités. Cela lui permettra, en particulier, de se situer par rapport aux objectifs et contenus du programme d'études au fur et à mesure que se multiplient les activités d'apprentissage de l'élève.

Étant donné que les sujets des projets touchent au vécu de l'élève, à ses intérêts et à ses goûts, il peut souvent arriver qu'un sujet donné —ou un sujet connexe— soit repris aux cours d'activités postérieures au projet. Cela donne l'occasion de réinvestir des acquis et d'établir des rapports explicites entre les apprentissages, assurant ainsi une expansion et une consolidation des habiletés et des connaissances, tant sur le plan langagier que cognitif ou socioculturel.

Le suivi d'un projet particulier peut être facilité par l'ouverture d'un dossier sur ce projet. Pratiquement, cela pourrait consister, par exemple, à placer dans une chemise les divers documents et travaux utilisés ou produits par l'élève à l'occasion de la réalisation du projet. Pour chaque projet, l'élève a ainsi un dossier bien à lui. Un des avantages du dossier c'est qu'il peut, le cas échéant, être "découvert", consulté, complété ou enrichi durant l'année. En particulier, pourront être intégrés à un dossier des documents provenant d'activités hors projets[1] qui traitent du même sujet. Les dossiers peuvent être conservés en classe, à la portée des élèves qui pourront les consulter à leur gré ou à la demande de l'enseignant.

---

1. Voir la section 7 du présent guide.

7. ACTIVITÉS HORS PROJETS

7. ACTIVITÉS HORS PROJETS

7.0 Introduction

Le projet, tel qu'il est défini dans le présent guide constitue un cadre didactique qui permet, comme on l'a vu, de répondre aux conditions d'apprentissage et d'enseignement qui prévalent dans la classe d'accueil ou de francisation tout en respectant les principes directeurs sous-jacents au programme d'études. Les activités que l'on trouve dans les projets suscitent des pratiques de communication qui permettent à l'élève d'atteindre progressivement les objectifs du programme. En plus des activités constituant les projets, l'enseignant peut engager la classe dans des activités d'apprentissage qui peuvent être extrêmement utiles, signifiantes et motivantes pour les élèves et qui ne font pas partie d'un projet en tant que tel. Ces activités —appelées ici activités hors projets— ont bien souvent comme point de départ un fait divers, un événement imprévu dans la vie de l'école ou de l'élève suscitant de l'intérêt chez les élèves: un accident dans une centrale nucléaire, un élève qui a gagné 1 000 $ à la loterie, des rumeurs de fermeture de l'école constituent autant d'occasions de faire faire aux élèves des apprentissages langagiers en rapport avec leur vécu. Dans certains cas, une activité hors projet peut répondre à un besoin langagier particulier qui apparaît chez les élèves: des élèves, qui ont trouvé un emploi de vendeur à temps partiel pour la saison des fêtes, veulent se préparer, linguistiquement parlant, à leur travail.

Du fait du caractère généralement imprévisible des activités hors projets, celles-ci peuvent interrompre, si l'on peut dire, le déroulement d'un projet en cours. Cela ne constitue pas un problème majeur étant donné qu'une activité hors projet ne s'étend pas d'habitude sur un long laps de temps et que les élèves peuvent se remettre assez facilement au projet qui avait été momentanément délaissé.

Dans ce qui suit, l'enseignant trouvera des indications sur des activités hors projets. Il est à noter que ces indications ne sont ni limitatives, ni exhaustives et ne sauraient constituer un cadre rigide qui puisse entraver l'action de l'enseignant. Elles ne sont fournies qu'à titre indicatif dans le but de donner un certain éclairage à des voies dans lesquelles peuvent s'engager l'enseignant et ses élèves.

7.1 Activités de communication orale liées à un événement

Les activités de communication orale liées à un événement s'appuient, comme on l'a dit, sur des événements d'actualité, des faits divers, des événements signifiants de la vie de l'élève, de la vie de l'école qui suscitent de l'intérêt chez les élèves

- un concert donné par un groupe rock;
- une éruption volcanique;
- un coup d'État dans le pays d'origine de l'élève;

- un nouveau règlement scolaire;
- le gros lot du 6/49[1] atteint 28 millions de dollars;
- un élève de la classe va quitter le Québec;
- etc.

L'exploitation pédagogique d'un événement de ce genre peut se prolonger tant que dure l'intérêt des élèves pour cet événement et compte tenu des possibilités qu'offre son traitement en classe. Les apprentissages qui se font alors sont aussi bien d'ordre langagier que d'ordre cognitif et socio-culturel.

Déroulement d'une activité de communication orale liée à un événement

Comme pour les activités des projets, l'activité dont il s'agit ici comporte:
- une préparation de la pratique (mise en situation, intention et tâche);
- la pratique de communication;
- le retour sur la pratique.

PRÉPARATION DE LA PRATIQUE

. La mise en situation peut être déclenchée de plusieurs façons:

- Les élèves mentionnent spontanément l'événement (événement passé, présent ou futur).

- L'enseignant parle de l'événement en s'appuyant, au besoin, sur un document écrit (titre d'un journal), sur une illustration, etc.

. Intention - Habituellement, certains élèves auront déjà entendu parler de l'événement. Pour que les échanges de vues langagiers soient communicatifs, il faudra qu'ils se fixent au moins l'un des buts suivants:
1) informer les élèves qui ne le sont pas;
2) informer ou s'informer davantage sur l'événement;
3) permettre aux élèves de réagir à l'événement.

NOTE: Ces intentions donnent lieu à une pratique qui pourrait comporter deux volets (A et B), l'un portant sur le discours informatif (intention 1 et 2 ci-dessus), l'autre sur le discours expressif (intention 3).

. Tâche: L'enseignant peut amener les élèves à aborder ces deux volets de la pratique soit concurremment, soit séparément comme cela a été fait ici:

(A) Informer les élèves ou s'informer davantage: Quoi? Qui? Où? Quand? Comment? Pourquoi?

(B) Réagir à l'événement: sentiments, opinions, intérêts, etc.

1. Un des jeux de Loto-Québec.

PRATIQUE DE COMMUNICATION (A)

Les élèves et l'enseignant prennent part aux discussions.

- Se référant explicitement ou implicitement à l'intention, à la tâche définie plus haut, l'enseignant anime les échanges de vues et amène certains élèves à informer les autres, à dire ce qu'ils savent de l'événement.

- Les élèves sont amenés à demander des renseignements supplémentaires.

- Les élèves utilisent des supports visuels (cartes, schémas, photos, plans, organigrammes, tableau noir, etc.).

- Les élèves font appel à leur vécu, à leurs expériences.

- Certains faits sont succinctement notés au tableau.

Le soutien de l'enseignant porte, pour ce qui concerne l'aspect linguistique, sur le lexique, la morphologie (temps des verbes, par exemple), la syntaxe, les marqueurs de relations logiques ou chronologiques, etc. Certains mots ou expressions sont inscrits au tableau.

RETOUR SUR LA PRATIQUE (A) ET STRUCTURATION

- Au moment du retour sur la pratique et de la structuration, l'enseignant attire l'attention des élèves sur des éléments linguistiques qu'ils ont utilisés au cours des échanges de vues mais qu'ils n'ont pas encore bien assimilés. Les élèves peuvent consigner des mots nouveaux, des expressions particulières.

- Des renseignements supplémentaires pourraient être apportés pour ce qui concerne les faits.

PRATIQUE DE COMMUNICATION (B)

Les élèves et l'enseignant prennent part aux échanges de vues.

- L'enseignant amène les élèves à réagir. Les élèves disent ce qu'ils pensent de l'événement; ils donnent leurs opinions, expriment leur accord ou leur désaccord.

- Les élèves expriment ce qu'ils ressentent; ils expriment leurs sentiments.

- L'enseignant amène les élèves à exprimer l'intensité de leurs émotions par l'emploi d'adverbes, par exemple.

- L'enseignant amène les élèves à justifier leurs réactions.

- Les élèves se réfèrent à leur vécu, à leurs expériences passées en rapport avec l'événement.

- Les divers points de vue ou opinions peuvent être notés succinctement au tableau.

Le soutien de l'enseignant porte, pour ce qui concerne l'aspect linguistique, sur le lexique, la morphologie, la syntaxe, etc. Certains mots ou expressions sont, par exemple, inscrits au tableau.

RETOUR SUR LA PRATIQUE (B) ET STRUCTURATION

- C'est au moment du retour sur la pratique et de la structuration que l'enseignant peut faire observer et consigner les expressions exprimant l'opinion, l'accord, le désaccord, etc.

- Il signale la manière de marquer l'intensité des émotions, des sentiments (utilisation d'adverbes, par exemple).

- Les élèves dégagent des consensus par rapport à leurs réactions ou encore apprennent à respecter l'opinion des autres.

Remarques:

- Afin de rendre la lecture plus claire, la description de la pratique ci- dessus a été faite en deux temps —(A) et (B)— correspondant aux deux types de discours utilisés. D'ailleurs, la pratique peut effectivement être réalisée en deux étapes dans la salle de classe. Cela permet de mieux cerner les apprentissages qui se font ou qui restent à faire.

- Au moment de la préparation de la pratique, la tâche peut ou bien être donnée explicitement aux élèves (écrite au tableau, dite par l'enseignant), ou bien ne pas leur être spécifiée, mais servir quand même de balise à l'enseignant qui anime les échanges de vues.

Suivi d'une activité de communication orale liée à un événement

Certains événements se prêtent, de par leur nature même, à une exploitation plus importante. C'est le cas, par exemple, d'événements qui s'étendent sur plusieurs jours ou même sur plusieurs semaines: olympiades, finales de championnat, éruption volcanique, coup d'État, etc. L'activité initiale de communication orale peut alors être suivie par d'autres activités orales ou écrites tant que dure l'événement et, surtout, l'intérêt des élèves pour cet événement.

Dans la communication orale, ces activités peuvent prendre la forme d'exposés, de débats, de tables rondes, d'activités de simulation (reportages, interviews, bulletins de nouvelles, etc.)

En ce qui concerne la compréhension de textes, de telles activités porteront sur la lecture d'articles de journaux et de revues traitant de l'événement ou même sur la lecture de textes plus littéraires, relatant des événements semblables. En production écrite, l'élève pourra, par exemple, faire une courte recherche sur le type d'événement en question ou encore sur un aspect particulier de cet événement.

Exploitation régulière de l'actualité dans la classe d'accueil ou de francisation[1]

On peut envisager une exploitation systématique de l'actualité dans la classe d'accueil ou de francisation. Une première formule consiste à faire présenter à tour de rôle par les élèves un événement d'actualité qui les intéresse et qu'ils auront choisi. Ceci peut se faire une fois par semaine ou tous les deux jours ou à tout autre rythme qui aura été jugé approprié.

Une variante de cette formule consiste à faire faire les présentations par des équipes de deux ou de trois élèves. Un calendrier peut être établi à l'avance et le déroulement de l'activité suit le cadre général présenté plus haut (cf. Déroulement d'une activité de communication orale liée à un événement). L'enseignant intervient en tant qu'animateur et personne-ressource et aide les élèves dans leurs échanges de vues.

Afin de donner à ce genre d'activités un caractère communicatif, il convient que l'enseignant amène les élèves, d'une part, à acquérir une connaissance plus poussée et plus précise de l'événement et d'autre part, à y réagir sur le plan affectif ou intellectuel. Il faudra aussi tenir compte le plus possible du vécu des élèves et de leurs expériences.

7.2 Activités de lecture non liées à un projet

L'objectif premier de la classe d'accueil ou de francisation étant de préparer l'élève à fonctionner le mieux possible dans la classe ordinaire, l'apprentissage de la lecture devra faire l'objet d'une attention particulière, compte tenu de la place importante que tient le texte écrit dans les activités d'apprentissage du français et des autres matières du secondaire. Il y a donc lieu d'aborder le plus vite possible avec l'élève des textes semblables ou identiques à ceux qu'il aura à lire, plus tard, en classe ordinaire.

---

1. Pour l'exploitation du journal en classe voir: AUDET, F., "Le journal quotidien: un outil d'apprentissage du français langue seconde", Revue canadienne des langues vivantes, vol. 42, n° 2, novembre 1985, p. 463-486.

Les projets permettent déjà à l'élève de participer à de nombreuses pratiques de lecture et d'entrer de ce fait en contact avec divers types de textes en rapport avec le sujet des projets. En dehors des projets, l'élève pourra de plus être amené à lire des textes qui l'intéressent à un titre ou à un autre. Ces textes peuvent stimuler sa motivation de plusieurs façons:

- ils piquent sa curiosité et lui apprennent quelque chose de nouveau. Exemple: un texte sur la vie dans les profondeurs de la mer;

- ils touchent son côté affectif, ses sentiments. Il s'agira par exemple de textes sur l'amitié entre deux adolescents;

- ils portent sur des actes de bravoure, des actes héroïques réels;

- ils peuvent contenir des éléments mystérieux, dramatiques;

- ils traitent d'un fait d'actualité qui intéresse l'élève;

- ils traitent d'un sujet ethnoculturel en rapport avec son pays ou sa culture d'origine;

- ils répondent à un besoin urgent: par exemple, si l'élève a de la difficulté à comprendre les consignes mathématiques écrites, il faudra le familiariser avec ce type de texte.

Il est souhaitable d'amener l'élève à prendre peu à peu conscience des ressemblances qui peuvent exister entre les divers textes qui lui sont proposés. Ressemblance des types de textes (textes à portée informative, expressive, incitative, etc.) et surtout des thèmes ou des sujets qui y sont abordés (textes sur des faits scientifiques, sur des faits historiques, textes sur les jeunes, leurs loisirs et leurs problèmes, sur des histoires policières, mystères, etc.). Cette prise de conscience jointe à une fréquentation régulière de textes variés permettra à l'élève un meilleur apprentissage de la lecture.

Déroulement d'une activité de lecture non liée à un projet

À l'instar des activités de lecture que l'on trouve dans les projets, les activités de lecture dont il est question ici comportent:

. une préparation de la pratique[1];
. la pratique de lecture;
. un retour sur la pratique et, s'il y a lieu, des activités de structuration.

---

1. Voir 3.1, Préparation de la pratique.

PRÉPARATION DE LA PRATIQUE

Comme il a été dit plus haut (voir 3.1, p. 17), la préparation de la pratique a pour objectif de mettre l'élève en situation; elle fournit également l'occasion de préciser l'intention de lecture ainsi que la tâche à accomplir au cours de la pratique. De plus, la mise en situation permet de rendre le texte plus accessible à l'élève aussi bien sur le plan linguistique que sur le plan notionnel. Il y a lieu de signaler ces deux derniers points dans le cas d'un texte lu en dehors d'un projet.

Mise en situation

On notera tout d'abord que lorsqu'un texte est lu à l'intérieur d'un projet, ce texte aura été indirectement rendu accessible à l'élève par les activités qui en précèdent la lecture. En effet, au cours de ces activités, l'élève aura déjà été familiarisé avec des faits, des connaissances générales, des concepts relatifs au sujet du projet, donc, au sujet abordé dans le texte à lire. De plus, il aura déjà utilisé à plusieurs reprises des éléments liguistiques (lexique, expressions idiomatiques, types de phrases, temps de verbes particuliers, marqueurs de relations logiques ou d'ordre chronologique, etc.) en rapport, eux aussi, avec le sujet même du projet. En somme, l'élève est déjà plus ou moins préparé à lire le texte. Il n'en est pas ainsi quand il s'agit d'un texte abordé "hors projet".

Lorsqu'un texte est abordé "hors projet", la réussite de la pratique dépend largement de la mise en situation qui aura été faite auparavant et dans laquelle auront été fournies à l'élève un certain nombre de données contextuelles sur le sujet abordé par le texte de même qu'un minimum d'éléments linguistiques qui aideront l'élève dans sa recherche du sens de ce qui est écrit, en fonction d'une intention de lecture et d'une tâche prédéterminées. Cette mise en situation pourra comporter:

- une contextualisation générale portant sur certaines réalités sociales, historiques, scientifiques, géographiques, littéraires ou autres auxquelles le texte se réfère implicitement ou explicitement et qui peuvent parfois être parfaitement étrangères à l'élève d'une classe d'accueil ou de francisation.

- une contextualisation plus précise portant sur des éléments lexicaux, syntaxiques ou morphologiques relatifs au sujet abordé par le texte ainsi que sur des éléments iconographiques ou visuels pouvant aider, le cas échéant, à la compréhension du texte: illustrations, schémas, graphiques, format du texte, titres, sous-titres, mise en pages, effets typographiques particuliers, etc.

En ce qui concerne l'intention de lecture, et la tâche à accomplir au moment de la pratique, l'enseignant pourra se référer aux pages 18 et 19 du présent guide.

L'enseignant trouvera aussi aux pages 27, 29, 33, des indications sur l'aide qu'il peut fournir à l'élève lors des PRATIQUES DE LECTURE, des RETOURS SUR LES PRATIQUES et de la STRUCTURATION. Ces indications pourront être appliquées aux activités de compréhension de textes écrits non liées à un projet.

7.3 Activités d'écriture non liées à un projet

Les projets permettent à l'élève de participer à de nombreuses pratiques d'écriture et de produire des types de textes mentionnés dans le programme. Comme en lecture ou en communication orale, l'élève peut aussi s'engager dans des activités d'écriture hors projets. Ces pratiques peuvent être suscitées, entre autres, par l'exploitation d'un événement d'actualité, par l'intérêt que l'élève a pour un sujet particulier, par des situations d'écriture simulées ou ludiques.

Dans une classe d'accueil ou de francisation, l'activité d'écriture sera, dans la grande majorité des cas, liée à des activités de communication orale ou de lecture qui l'auront précédée. Ces activités auront fourni à l'élève un bagage linguistique et thématique sur lequel il peut s'appuyer et, le cas échéant, des modèles de textes qu'il peut imiter.

Exemples d'activités

- À l'occasion de l'exploitation d'un fait d'actualité -des inondations catastrophiques dues à la fonte des neiges ou à des pluies torrentielles- les élèves pourront être amenés à rédiger divers textes en rapport avec l'événement. Cela se fera après que cet événement aura été exploité dans une activité de communication orale et après que les élèves auront eu l'occasion de lire des articles de journaux sur cet événement. Dans une situation de simulation, les élèves jouant le rôle de reporter, d'éditorialiste, de chef de police, rédigent un article, un éditorial, un rapport de police, etc. Au cours de la production de ces textes, les élèves se servent d'éléments linguistiques ou notionnels qu'ils auront abordés au cours des activités de communication orale ou de lecture qui ont précédé l'activité d'écriture.

- Après la lecture d'un récit (ou d'un extrait de récit) de science-fiction et après que l'enseignant aura fait observer ou aura donné des indications essentielles sur la structure et les caractéristiques d'un tel texte, les élèves pourront à leur tour rédiger un court récit, dans les limites de leur capacité d'écrire en français. Alternativement, ils peuvent rédiger un passage détaillé de leur récit, quitte à résumer ce qui se passe avant et après ce passage.

  De même, après la lecture d'un roman (ou d'extraits de roman) les élèves pourront rédiger un "extrait" ("ou des extraits") d'un roman de leur cru. Ils peuvent se référer à des romans qu'ils auront peut-être lus dans leur langue d'origine.

- Une courte recherche sur un sujet qui intéresse l'élève et qui n'a pas été traité sous forme de projet, peut donner lieu à la production d'une variété de textes à portée informative.

- Des jeux linguistiques faisant intervenir la communication écrite peuvent faire faire à l'élève des apprentissages particuliers, tout en mobilisant son imagination, sa créativité.

- La rédaction de cartes de voeux à l'occasion d'une fête, d'un anniversaire, d'un événement social fortuit, constitue une activité d'écriture qu'il y a lieu d'exploiter dans une classe d'accueil ou de francisation, surtout au début de l'apprentissage du français.

Déroulement des activités

Ces activités d'écriture, comme toutes les autres activités d'apprentissage, comprendront, elles aussi, les préparations des pratiques, les pratiques proprement dites, les retours sur les pratiques et, s'il y a lieu, des activités de structuration, qui vont assurer une rentabilisation optimale de la communication entre l'enseignant et ses élèves. À ce sujet on trouvera aux pages 17 à 22 des indications qui pourront être appliquées aux activités d'écriture hors projets.

8. MATÉRIEL DIDACTIQUE

8. MATÉRIEL DIDACTIQUE

La réalisation des activités des projets et des activités hors projets suppose l'utilisation d'un matériel didactique dont la nature varie en fonction des sujets des projets ou des activités hors projets. Comme cela peut se constater dans les projets développés et les canevas de projets proposés dans le présent guide, il s'agit, en général, d'un matériel facile à trouver.

Ce matériel consiste bien souvent en des documents proches du quotidien tels que journaux, revues, brochures diverses, cahiers publicitaires. Dans d'autres cas, les activités font appel à des documents de référence tels qu'encyclopédies, dictionnaires thématiques, atlas géographiques ou historiques, cartes, tableaux de statistiques divers, que l'on peut trouver à la bibliothèque de l'école ou à la bibliothèque publique. L'enseignant utilisera parfois aussi des films ou des enregistrements sur vidéocassettes, en particulier ceux qu'on peut se procurer à l'Office national du film. Certains manuels scolaires conçus pour l'enseignement du français, langue seconde (ou langue maternelle) au secondaire et au primaire, fournissent à l'enseignant des éléments pouvant être utilisés avec les élèves d'une classe d'accueil ou de francisation.

Les contenus de certains manuels de français langue seconde récemment mis sur le marché s'articulent autour de thèmes tels que les métiers et les professions, les projets d'avenir, les loisirs, etc., en somme, autour de thèmes qui peuvent intéresser les jeunes ou leur être utiles, et qui sont susceptibles de faire l'objet d'un projet. En accord avec les programmes officiels, ces manuels ont, de plus, un caractère nettement communicatif. Lorsque le thème d'un manuel est le même que celui d'un projet, ou se rapproche de lui, l'enseignant peut, dans certains cas, utiliser des éléments de ce manuel dans la réalisation du projet, par exemple:

- des textes de lecture;
- des illustrations;
- des bandes dessinées;
- des exercices dont le contexte correspond à celui du thème;
- divers autres éléments.

Il en est de même pour les manuels de français, langue maternelle, dont les contenus s'articulent autour de thèmes ou de manuels qui se présentent sous forme de dossiers qui recouvrent des thèmes que l'enseignant ou les élèves peuvent avoir choisis comme thèmes de projets.

On notera aussi que certains manuels de français, langue seconde, peuvent servir de matériel didactique de base pour une classe d'accueil ou de francisation, l'enseignant pouvant proposer à ses élèves des projets sur les thèmes abordés dans ces manuels.

Quoi qu'il en soit, et même si elles s'appuient sur des contenus de manuels de français langue seconde ou langue maternelle, les pratiques d'apprentissage dans une classe d'accueil ou de francisation

devront se dérouler en suivant les étapes décrites à la section 3.1, "Pratique de communication" du présent guide, c'est-à-dire qu'elles devront comprendre, entre autres, une préparation de la pratique (mise en situation, intention et tâche), un retour sur la pratique et, s'il y a lieu, des activités de structuration.

Les productions pédagogiques de certaines commissions scolaires constituent une autre source de matériel didactique que l'enseignant peut utiliser. En effet, plusieurs "scénarios", dossiers ou activités thématiques compatibles avec la pédagogie de projet ont été préparés par les commissions scolaires pour être utilisés dans leurs classes d'accueil ou dans leurs classes ordinaires du secondaire. Les autres commissions scolaires peuvent avoir accès à ces documents, quelquefois après arrangements administratifs. S'ils le désirent, les enseignants des classes d'accueil ou de francisation pourront donc les utiliser dans les projets qu'ils proposent à leurs élèves.

9. MESURES SPÉCIALES D'ACCUEIL OU DE FRANCISATION

9. MESURES SPÉCIALES D'ACCUEIL OU DE FRANCISATION

Des mesures spéciales d'accueil ou de francisation sont organisées dans une école donnée, lorsque le nombre restreint d'élèves admissibles dans une classe d'accueil ou dans une classe de francisation ne justifie pas l'ouverture de telles classes. L'élève est alors directement intégré à une classe ordinaire. Il en est retiré à des périodes déterminées pour recevoir, individuellement ou en petit groupe un enseignement intensif de français.

Un document destiné aux enseignants de mesures spéciales d'accueil ou de francisation est en voie de préparation. Il contiendra, entre autres, des indications permettant d'adapter les contenus du programme et du guide pédagogique en fonction des caractéristiques de l'enseignement donné dans le cadre des mesures spéciales.

10. ÉVALUATION

10. ÉVALUATION

Étant donné que l'enseignement dans une classe d'accueil ou de francisation s'adresse à des élèves devant faire un apprentissage intensif de la langue-cible, il est important de privilégier la pratique de l'évaluation formative qui permet d'établir un diagnostic précis des difficultés qu'éprouve l'élève, de tracer le profil de ses progrès et d'individualiser l'enseignement qui lui est donné. Une telle évaluation, quand elle est répétée fréquemment, devient en quelque sorte un instrument de travail important pour l'enseignant puisqu'elle lui permet, en vérifiant les progrès de l'élève et sa compétence de communication, de mieux planifier ses interventions dans la salle de classe.

L'approche pédagogique qui sous-tend le programme étant centrée sur l'habileté de l'élève à utiliser le langage à des fins informatives, incitatives, expressives ou même ludiques dans différentes situations de communication, l'évaluation devra se faire, tant pour la production que pour la compréhension, dans un contexte reflétant ce qui aura été fait antérieurement au cours des situations d'apprentissage.

De plus, l'enseignant qui évalue la compétence de communication et la performance linguistique de l'élève doit tenir compte des faits suivants:

- L'évaluation doit se faire dans des situations où la langue est utilisée à des fins de communication.

- Vu l'hétérogénéité des groupes, la situation de communication d'après laquelle se fait l'évaluation doit respecter l'âge, les intérêts et les besoins de communication de l'élève et doit en tenir compte.

- La langue reproduit les usages linguistiques d'un milieu ou d'une communauté à un moment donné et véhicule les valeurs et les réalités sociales, culturelles et économiques des personnes qui la parlent. L'évaluation doit tenir compte de cet état de choses.

- L'évaluation crée toujours une certaine tension chez l'élève qui peut y être plus ou moins sensible. La réussite ou l'échec de ce dernier à une épreuve ou à un test peut donc dépendre, parfois, non pas de ses aptitudes à communiquer mais de facteurs socio-affectifs (attitude, nervosité, motivation, etc.) et psycholinguistiques qui influencent son apprentissage ou ses échanges langagiers. On doit faire en sorte que les aspects formels et artificiels de l'évaluation soient réduits au minimum et qu'ils soient, le cas échéant, pris en considération.

Le document "Guide d'évaluation, français, classe d'accueil et classe de francisation" proposera à l'enseignant des grilles d'évaluation qui permettront d'évaluer la compétence de communication orale et écrite de l'élève.

11. BIBLIOGRAPHIE

ALI BOUACHA, A., La pédagogie du français langue étrangère, Paris, Hachette, Collection F., 1978.

BEAUDOIN, M. et DALPHE-BISSONNETTE, C., Jeux éducatifs et apprentissage du français, Montréal, P.P.M.F., Université de Montréal, 1980.

BRUMFIT, C., Communicative Methodology in Language Teaching, Cambridge, University Press, 1984.

BURNEY, P. et DAMOISEAU, R., La classe de conversation, Paris, Hachette/Larousse, 1969.

CALVET, L.-J., La chanson dans la classe de français langue étrangère, Paris, CLE International, 1980.

CARÉ, J.-M. et DEBYSER, F., Jeu, langage et créativité, Paris, Hachette/Larousse, 1978.

DALGALIAN, G., LIEUTAUD, S. et WEISS, F., Pour un nouvel enseignement des langues, Paris, CLE International, 1981.

DOSSIER: "La lecture", Revue Pratiques, Metz (France), n° 35, octobre 1982.

GALISSON, R., Des mots pour communiquer, Paris, CLE International, 1983.

GERMAIN, C., "Les caractéristiques des futures méthodes d'enseignement des langues" (Résumé d'un atelier), Bulletin d'information de l'AQEFLS, vol. 2, n° 4, 1981, p. 2-6.

GERMAIN, C., "L'approche communicative: bibliographie descriptive", Bulletin de l'ACLA, vol. 3, n° 1, printemps 1981, p. 61-108.

HANZELI, V.E., "Learner-centered Language Teaching a Necessity", Bulletin de l'ACLA, vol. 2, n° 2, p. 5-18, 1980.

JOHNSON, K. et MORROW, K., Communication in the Classroom, Harlow, Longman, 1981.

LANDRIAULT, B., "Analyse des erreurs et enseignement des langues", Bulletin de l'ACLA, vol. 2, n° 2, p. 84-97, 1980.

LITTLEWOOD, W., Communicative Language Teaching, Cambridge University Press, 1981.

LITTLEWOOD, W., Foreign and Second Language Learning, Cambridge University Press, 1984.

MALEY, A. et DUFF, A., Drama Techniques in Language Learning, Cambridge University Press, 1982.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée de la langue maternelle, D.G.D.P., n° 16-0125, 1979.

MOIRAND, S., "Audio-visuel intégré" et communication(s), Langue française, n° 24, décembre 1974, p. 5-26.

MOIRAND, S., Situations d'écrit, Paris, CLE International, 1979.

MOSKOWITZ, G., Caring and Sharing in the Foreign Language Class, Rouley, Mass. Newbury House Publishers Inc., 1978.

PARADIS, M., "L'apprenant: les caractéristiques de son apprentissage", Bulletin de l'ACLA, vol. 2, n° 2, p. 19-31, 1980.

PEREZ, M., "L'approche communicative: quelques difficultés de mise en application", Bulletin de l'ACLA, vol. 3, n° 1, p. 7-59, 1980.

PEYTARD, J. et al., Littérature et classe de langue Paris, Crédif Hatier, 1982.

RICHARD, J.C. et SCHMIDT, Language and Communication, New York, Longman, 1983.

RICHTERICH, R., et SCHERER, M., Communication orale et apprentissage des langues, Paris, Hachette, 1975.

SCHIFFLER, L., Pour un enseignement interactif, Paris, Hatier, 1984.

STANISLAWCZYK, I. and YAVNERS, S., Creativity in the Language Classroom, Rouley, Mass.: Newbury House, 1978.

TARDIF, C., "Le rôle de l'erreur dans l'apprentissage des langues", Bulletin de l'AQEFLS, vol. 3, n° 1.

TARDIF, C. et D'ANGLEJAN, A., "Les erreurs en français langue seconde et leurs effets sur la communication", R.C.L.V., vol. 37, n° 4, p. 706-723, 1981.

VIGNER, G., Lire: du texte au sens, Paris, CLE International, 1979.

WEISS, F., Jeux et activités communicatives dans la classe de langue, Paris, Hachette, 1983.

WIDDOWSON, H.G., Une approche communicative de l'enseignement des langues, Paris, Hatier, 1981.

WILKINS, D.A., National Syllabuses, Oxford University Press, 1976.

WRIGHT, A., BETTERIDGE, D., BUCKBY, M., Games for Language Learning, Cambridge University Press, 1979.

YALDEN, J., "The teacher's role: a new conception" Bulletin de l'ACLA, vol. 2, n° 2, automne 1980, p. 32-42.

COMITÉ DE PRODUCTION

Les personnes nommées ci-contre ont directement participé, à un titre ou à un autre, à la production du présent guide pédagogique. La contribution de chacune d'elles a été grandement appréciée.

Alida Piccolo
Responsable des
programmes de français
pour les classes d'accueil
et les classes de francisation

CONCEPTION ET RÉDACTION

Isidore Buchbinder, avec la collaboration de Camille Marchand, Monique Pabiou et Claude Gravel.

CONSULTATION

Marie-France Benes et Zita De Koninck

SECRÉTARIAT

Ginette Meloche
Céline Roy-Dupuis
Diane Tomassini